أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن

إعداد

أيوب احمد عطية بني عبد النبي

المشرف

الأستاذ الدكتور/ إبراهيم عبد الله ناصر

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

حزيران / ٢٠٠٦

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن) و أجيزت بتاريخ ٢٢ / ٥ / ٢٠٠٦ .

أعضاء لجنة المناقشة :

الأستاذ الدكتور / إبراهيم عبد الله ناصر ، مشرفاً. ....
أستاذ في أصول التربية .

الأستاذ الدكتور / محمد محمود الخوالدة ، عضواً ....
أستاذ في أصول التربية .

الدكتور / حسين محمد المومني ، عضواً ....
أستاذ مساعد في الإدارة التربوية والتربية المقارنة .

الأستاذ الدكتور / حسن احمد الحياري ، عضواً خارجياً ....
أستاذ في أصول التربية

الإهـــــــداء

إلى حضرة النبي المصطفى محمد صلى الله عليه وآله وسلم ، الرحمة المهداة والنعمة المزجاة ، وأفضل خلق الله ، اقدم هذا الجهد المتواضع ، هدية واصلة مني إليه بإذن الله ، بمناسبة ذكرى مولده العطر ، والتي جاءت الأيام الأخيرة من إعداد هذه الأطروحة لتتفيأ ظلال هذه المناسبة الخالدة .

ومن جنابـه الشريف إلــى روح أغلى وأعز من سكن القلـــب مــن بعـده والوجدان ، إلى والدي ووالدتي ، رحمهما الله رحمة واسعة ، وأسكنهما فسيح جناته ينابيع حب وحنان ، ورموز صبر وعطاء ، غابا عن الدنيا وما يزال قلبي يرتــوي من فيض روحيهما الطاهرتين ، عبق الحــب والرحمة والحنان تقبـل الله هــذا الجهد في ميزان حسناتهما .

كما أهدي هذا الجهد إلى من تحملوا معي الصعاب ونفضوا عني غبــار الأيــام وعناء السنين ..... زوجتي الحبيبة ، وأبنائي الأعزاء حمزة وســناء ، وأحمــد وتيماء ، ومحمد وفرح ، وشهد .

والى من شاركوني الأفراح لحظة بلحظة..... إخواني الأعزاء محمــد وعلــي ولطفي وعائلاتهم وأبنائهم وأحفادهم ، والى روح ابن عمي ، محمد خير خليل عبد النبي ، الذي وافته المنية في الأيام الأخيرة من إعداد هذه الأطروحة .

والى أعمامي وأخوالي وأبنائهم جميعاً كلٌ باسمه ، والــى أنــسبائي وعــائلاتهم وأبنائهم جميعاً، والى أصدقائي الأعزاء جميعاً ، والى أبناء عــشيرتي ، وزملائـــي موظفي مديرية التربيــة والتعليم ، ومديري ومديرات ومعلمي ومعلمــات مــدارس لواء الكورة أهدي هذا الجهد .

الباحث

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله ، والصلاة والسلام على رسول الله ، وعلى آلـه وصـحبه ومـن والاه سبحانك اللهم وبحمدك ، لا نحصي ثناء ًعليك أنت كما أثنيت على نفسك ، لك الحمد كله ، ولك الشكر كله ، تقدّست أسماؤك الحسنى ، وتباركت صفاتك العُلى ، وأسرارك العظمى ، لا اله إلا أنت سبحانك إنّي كنت من الظالمين ، لك المنّة والفضل ، ومنك الرحمة والإحسان ، أبوءُ لـك بنعمتك عليّ حتى ترضى ، وبعد الرضى .

فانه لا يسعني ، وبعد أن منّ الله عليّ بعظيم فضله أن شـارفت على إنجاز هذا العمـل إلا أن أردّ الفضل إلى أصحابه ، وأن أجازي بالإحسان إحسانا ، أسـتاذي الفاضـل الأسـتاذ الدكتور إبراهيم عبد الله ناصر ، أديبٌ عالم ، صاحـب فضل لا ينسى ، وجميـل لا يخفـى ، أدين له بالفضل شكرا وثناءً ، وبالجميل امتناناً وعرفاناً ، وبالعلم فضلاً وإكباراً .

ويسعدني أن أتقدم بخالص شكري وتقديري إلى جميع أعضاء الهيئة الإدارية والتدريسية في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية ، الذين ما ضنوا عليّ بعلم ، ولا بخلـوا علـيّ بفـضلٍ ومساعدة ، طيلة فترة الدراسة .

كما ويسرني أن أتقدم من أعضاء لجنة المناقشة المحترمين ، الأستاذ الدكتور محمد الخوالدة والأستاذ الدكتور حسن الحياري ، والدكتور حسين المومني ، ببـالغ الـودّ وعظـيم الاحتـرام والتقدير على مـا بذلوه من جهـد لإثراء و إخراج هذه الأطروحـة بالـصـورة اللائقـة ، وتجشمهم العناء والمشقة بالحضور والمناقشة وإبداء الرأي والملاحظة حولها .

وأخيراً أقدم شكري وتقديري إلى كل من ساهم معي ولو بقطرة علم و معرفـة ، أحـسبها له وأدخرها عند الله يوم لا ينفع مال ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم .

الباحث

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن

إعداد

أيوب احمد عطية بني عبد النبي

المشرف

الأستاذ الدكتور / إبراهيم عبد الله ناصر

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

ما أسس التربية الديمقراطية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية بدلالة وعيهم بها وتمثلهم لها في الأردن ؟

كما وهدفت إلى الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية :

١. ما درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ؟

٢. هل تختلف درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية باختلاف (الجنس ، المؤهل العلمي ، عدد سنوات الخبرة ،التخصص ، مكان الإقامة ، نوع المدرسة) ؟

٣. ما درجة تمثل معلمي المرحلة الثانوية لأسس التربية الديمقراطية في الأردن ؟

٤. هل تختلف درجة تمثل معلمي المرحلة الثانوية لأسس التربية الديمقراطية باختلاف (الجنس ، المؤهل العلمي ، عدد سنوات الخبرة ، التخصص ، مكان الإقامة ، نوع المدرسة) ؟

٥. هل هناك علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية و بين درجة تمثلهم لها في الأردن ؟

وقد توصلت الدراسة بعد أن تم اختيار العينة وجمع البيانات ومعالجتها بالأساليب الإحصائية المختلفة إلى النتائج التالية :

– إن أسس التربية الديمقراطية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية بدلالة وعيهم بها في مجال المشاركة ، وحقوق الإنسان ، وحرية التفكير ، جاءت بأعلى النسب فبلغت بالترتيب وعلى التوالي ،(٢،٧١) ، و(٢،٦٩) ، و(٢،٦٤) .أما مجال العدالة فجاء متدنياً إذ بلغ (١،٤٩) وأدناها مجال حرية الاختيار وبلغ (١،٤٨) .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(∝ = ٠,٠٥)بين درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بأسس التربية الديمقراطية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس ، المؤهل العلمي عدد سنوات الخبرة ، الإقليم ، التخصص ، نوع المدرسة) ، عند مجال حرية التعبير وحرية الاختيار ، والمساواة ، وحقوق الإنسان ، لصالح الذكور ، و عند جميع مجالات الدراسة لصالح ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) ، و عند مجال المساواة ، والتسامح ، لصالح ذوي عدد سنوات الخبرة (١-٥) سنوات ، وعند مجال حرية التعبير ، وحرية التفكير والمساواة ، لصالح ذوي الإقامة في إقليم (شمال و وسط) ، وعند مجال حرية الاختيار والمساواة ، لصالح ذوي التخصص (علمي) ومجال التضامن ، لصالح ذوي التخصص (علمي ، أدبي) ، ما عدا جميع مجالات الدراسة والأداة الكلية لمتغير نوع المدرسة .

– أن أسس التربية الديمقراطية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن بدلالة تمثلهم لها هي مجالات حرية التفكير ، والتضامن والتعاون ، والمشاركة ، جاءت بأعلى النسب وبدرجة متوسطة بالترتيب وعلى التوالي (٣،٣٤) ، و(٣،٣٣) ، و(٣،٣٢) ، وجاء أدناها مجال حرية الاختيار إذ بلغ (٣،١٥) .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ = ٠,٠٥) بين درجة تمثل معلمي المرحلة الثانوية لأسس التربية الديمقراطية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس ، المؤهل العلمي ، عدد سنوات الخبرة ، الإقليم ، التخصص ، نوع المدرسة) ، عند جميع مجالات

الدراسة ، لصالح الذكور ، وعند جميع مجالات الدراسة ، لصالح ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) ، ماعدا حرية التعبير ، وحقوق الإنسان لصالح ذوي المؤهل (بكالوريوس + دبلوم) ، وعند جميع مجالات الدراسة ، ما عدا مجال العدالة والمساواة ، لصالح ذوي عدد سنوات الخبرة (من ١-٥) سنوات ، وعند مجال حرية التعبير، والمساواة ، لصالح إقليم الوسط وعند مجال المشاركة لصالح إقليم الشمال والوسط . وعند جميع مجالات الدراسة لصالح ذوي التخصصات علمي وأدبي . وكذلك عند جميع مجالات المقارنة لصالح نوع المدرسة (خاصة) .

– أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\propto$ = ٠,٠٥) بين درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بأسس التربية الديمقراطية وبين تمثلهم لها عند جميع مجالات الدراسة والأداة الكلية ما عدا مجال (العدالة) و(المساواة) و(حقوق الإنسان) .

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة :

لقد كشف التاريخ الإنساني عبر مسيرته الطويلة عــن وجهــين متناقــضين للعلاقــات الإنسانية أحدهما يعبر عن الحرية ، والآخر يعبر عن القهر والاستبداد ، ومن أجل ذلــك كــان التاريخ الإنساني سلسلة من الكفاح والنضال والصراع بين هذين الوجهين ، وكان الحلم بالــسلام والحرية والعدالة والمساواة ، هو ذاته الحلم الذي سعى إليه العديد من المفكرين والفلاســفة منــذ أقدم العصور .

هذا وقد شكّلت قضية الحريــة والعدالة والمساواة وما ينطوي عليها من حقوق للإنــسان ، محور اهتمام البشرية منذ القدم ، فسعت جاهدة تبحث عن صيغ للحكم تكفل الحريــة وتحقيــق المساواة بين الأفراد ، وتضمن لهم العيش الكريم ، فنشأت الديمقراطية كمفهوم عنــد الإغريــق وتناولها الفلاسفة والمفكرون في كتاباتهم ، وتجسدت كنظام للحكم في الدولة في ذلك العــصر ، غير أن الديمقراطية كما مورست في عهد الإغريق ، لم تحقق الغاية المتوخاة منهــا فاقتــصرت على فئة ضئيلة من السكان (سليمان ، ١٩٨٨) .

لقد انبثق مفهوم الديمقراطية منذ القدم لمساندة الحرية ونبذ الاستبداد ، فكان لهذا المفهــوم مؤيدوه من فئة الشعب المنتخبون ، ومعارضوه من فئة الحكام وأصــحاب الــسلطة منــذ آلاف السنين ، وقد استمر هذا النزاع بين المؤيدين والمعارضين ، وظهرت الأيديولوجيات التي شاعت بين الأمم والشعوب المختلفة وتطورت هذه المذاهب مع تطور المجتمعات المختلفة (الرشــدان ، ٢٠٠٣) .

وقد ارتبط مصطلح الديمقراطية بنظام الحكم الذي أخذت بــه مدينــة – دولــة – أثينــا اليونانية في القرنين الخامس والسادس (ق.م) ومنذ ذلك التاريخ استقرت الديمقراطية في الأذهان على أنها حكم الشعب (غالي وعيسى ، ١٩٨٩) .

أما في الوقت الحاضر فلم يعد يحكم مفهوم الديمقراطية ذلك التفسير التقليدي القديم الــذي قال به حكماء اليونان في العصر القديم ومن سار على منوالهم بعد ذلك من أنها " حكم الــشعب بالشعب وللشعب " (الرشدان ، ١٩٩٩) .

كما أن الديمقراطية التي يتحدث الناس عنها هذه الأيام وتطالعنا الصحف يومياً بــالتغني بها ما هي إلا جزء بسيط من الديمقراطية السياسية (التقليدية) أما الديمقراطية التي نريد فهــي الديمقراطية الإنسانية الشاملة (السياسية ، والاجتماعية، والاقتصادية، والتعليمية)

الديمقراطية التي تؤكد على المساواة والعدالة واحترام كرامة الإنسان وحريته في الاختيار كونه مخلوق بشري مميز عن باقي المخلوقات (ناصر، ٢٠٠٤) .

والديمقراطية كما يراها البعض ليست مجرد شعارات وإنما هي سلوك وممارسات وأسلوب حياة لا يمكن أن تتحقق إلا بممارسة الأسلوب الديمقراطي لجميع أفراد الشعب ، فمن هنا تبرز الحاجة لتعلمها وتربية الناشئين على قيمها ومبادئها، ويجب أن يكون هذا التعليم والتربية مقرونين بالتثقيف الديمقراطي الواسع الذي يضع مبادئ الديمقراطية وفلسفتها في متناول الجميع (أبو هليل ، ١٩٩٠) .

وعلى قدر ما قامت به حرية القدماء من مساواة بين المواطنين ، تقوم حرية المحدثين على التنوع الاجتماعي والثقافي لأعضاء المجتمع القومي أو المحليوالديمقراطية هذه الأيام هي الأسلوب والوسيلة الأساسية للحفاظ على هذا التنوع (تورين ، ٢٠٠٠) .

وإذا كان هناك عوامل ووسائل عديدة لتحقيق الديمقراطية في بلد ما فإن التربية الديمقراطية بفلسفتها وأهدافها وسياستها وممارستها ومن خلال مناهجها وأساليبها وإدراتها تعتبر من غير شك الوسيلة الأكثر فاعلية في تحقيق الهدف المنشود ، فالديمقراطية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتربية والتعليم حيث أن العلاقة بينهما علاقة متبادلة تترك أثراً لكل منهما في الأخرى ، ويصبح معها وجود كل منهما متوقفاً على وجود الثانية ، فلا يمكن أن تتحقق ديمقراطية حقيقية إلا من خلال نظام تعليمي ديمقراطي ، بجميع عناصره ومكوناته ، وفي الوقت نفسه لا يمكن أن يتحقق أو يتطور نظام تعليمي قائم على مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية إلا في مجتمع ديمقراطي ، تطبق فيه مبادئ الديمقراطية (الشيباني ، ١٩٨٦) .

وإذا كانت التربية هي عملية تشكيل الشخصية الإنسانية لأفراد المجتمع وإكسابهم الصفات الاجتماعية والنفسية التي تجعلهم مواطنين صالحين في حدود الإطار الأيدلوجي لهذا المجتمع ، فإن تشكيله بالصفات النفسية والاجتماعية التي يضمها الإطار الديمقراطي من أهم ما يقوم عليه المفهوم الديمقراطي (الشيخ ، ٢٠٠١) .

وإذا كان من حق كل مجتمع أن يشكل أنموذجه الخاص في ممارسة الديمقراطية وفقاً لثقافته وفلسفته من دون أن يرتبط بالضرورة مع نماذج المجتمعات الأخرى ، فإن ما يتعين إدراكه هو " أن المعيار الحقيقي لوجود الديمقراطية في مجتمع ما ليس وجود مجموعة من

الأفكار العامة والمبادئ السامية في دستور المجتمع ، إنما ممارسة الناس الفعلية لهــذه الأفكــار والمبادئ والحقوق ، فالديمقراطية في النهاية ممارسة" (النكلاوي ، ٢٠٠١) .

ومما لا شك فيه أن محاولة تطبيق وممارسة الديمقراطية يتطلب تدخلاً قصدياً من جميع المؤسسات السياسية والاجتماعية والتربوية يسمح بتوفير مناخ حر، ويدرب المواطنين على ممارسة الأسلوب العلمي في التفكير ، وعلى قبول الرأي الآخر والتعايش معــه ، وعلــى قبول نسبية الآراء ، ومشروعية التناقضات ، وعدم التخوف من الشك أو من الخروج عما هــو مألوف وسائد لا سيما إذا كان هذا الخروج يسمح بالتميز والتطور (فرج ، ٢٠٠١) .

ويمكن للمدرسة أن تتحمل تطوير مسيرة الديمقراطية داخل أسوارها مــن خــلال تــدخلها القصدي المدروس المخطط ، ومن خلال تكوين الوعي بالقضايا الديمقراطية ، وتدريب التلاميــذ والمعلمين على ممارسة السلوك الديمقراطي داخل حجرة الــصف ، ويتطلــب ذلــك أن تــوفر المدرسة المناخ الذي يسمح بالمشاركة ، وحرية التفكير وتحمل المسؤولية .

ويمكن للمدرسة أن تكون أنموذجاً لإكساب الديمقراطية إذا استطاعت أن تجعل تلاميذها يفهمون القضايا المحيطة بهم ، ويفهمون على أساس من الممارسة وحل المــشكلات مــا هــي حقوقهم وما هي واجباتهم ، ويأتي ذلك من خلال كتابة لائحــة المجتمــع المدرســي أو إنــشاء برلمانات للتلاميذ ، ولعب الأدوار التي تحاكي أداء المؤسسات الديمقراطية ، وإعــداد صــحف مدرسيــة وممارســة تمرينات في حــل الصراعــات حلاً يبتعد عــــن العنف (فرج ، ٢٠٠١) .

ومن أجل تحقيق عملية التطور الاجتماعي الديمقراطي ، لا بد للمدرسة الأردنية أن تكــون معملاً للديمقراطية ، وأن تصبح مكاناً يكتسب فيه الطلبة أسس الحياة الديمقراطية عــن طريــق ممارستهم للمبادئ الديمقراطية فعلاً في حياتهم المدرسية من خلال ترجمة هــذه المبــادئ إلــى سلوك ، ويقع على عاتق المدرسة دور كبير باعتبارها إحدى مؤسسات هذا المجتمع في إدخــال الأسلوب الديمقراطي إلى داخل أسوارها لكي يتم إعداد الأجيال وتنشئتهم التنشئة الــصحيحــة وبالتــالي ليــكرسوا مبــادئ الديمقراطيـــة في مواقعهـــم المختلفـــة في المجتــمع (مطاوع ، ١٩٨٢) .

وإذا كانت المؤسسات التربوية في الأردن ، وفي غيرها من الدول بحاجــة إلــى تبنــي الاتجاه الديمقراطي ، فان المدرسة من أحوج المؤسسات التربوية إلى ذلك ، بوصفها قلب

الجسم التعليمي ، فضلاً عن أنها البوتقة الأساسية لعملية التفاعل ، والتي تتـصهر فيهـا جميـع الجهود ، لصياغـة وتشكيل شخصية الإنسـان المتحرر من كافـة مظاهر الجهل والتخلف والظلم والعنف والاستبداد ، واعادة بناء منظومة الفكر الفردي والاجتماعي علـى أسـاس مـن الحرية ، و الحق ، والخير ، والعدل ، والمساواة . لهذا فان عمليه الكشف عن أسـس التربيـة الديمقراطية للمرحلة الثانوية مسالة في غاية الأهمية ، وبذلك فهي جديرة بان تكون مشكلة للبحث والدراسة .

مشكلة الدراسة:

إن غياب الديمقراطية عن المؤسسات الاجتماعية كالأسرة والمدرسة يؤدي إلـى إحبـاط عام وقهر للإرادة ، فالديمقراطية يجب أن تكون أسلوب حياة ، أي في تعامل الأب مـع أبنـه ، والمدرس مع تلاميذه ، والموظف مع طالب الخدمة ، والرئيس مع مرؤوسـيه . فالديمقراطيـة الحقـة لا تكـون إلا إذا تخللت نسيج العلاقات الاجتماعيـة والـسياسية علـى حـدٍ سواء.

ومن المؤسف أن تكون ممارسة الديمقراطية والمشاركة ، من نصيب قلة محـدودة مـن النخبة المثقفة في العمل العام ، وذلك لأن الوعي بمبادئ ومفاهيم الديمقراطية يتطلـب مـستوىً ثقافياً وحضارياً، كما يتطلب وعياً اجتماعياً وسياسياً ، لذا فإن التربيـة الديمقراطيـة يجـب أن تشمل المجتمع كله من خلال مساهمة حقيقية عبر مؤسسات التعليم في جميع المراحل الدراسـية المختلفـة ، لضمان وصولها لعـدد كافٍ من أفراد المجتمع قبل التـسرب والخـروج مـن التعليم ، حيث أن للتربية والتعليم دور لا يمكن الاستغناء عنه في تنشئة الطلبـة وفـق الأسـس والمبادئ الديمقراطية لتدعيم التنمية السياسية وجعل المجتمع ديمقراطي .

وفي ضوء ذلك تأتي مشكلة الدراسة الحالية في سياق العديد من التحديات والمشكلات التي تعاني منها أنظمة التربية والتعليم في الكثير من دول العالم ، وعلـى كافـة مـستويات العمـل التربوي ومؤسساته وخصوصاً المدرسـة والتي تمثل أهم وأخطر مؤسسات التربيـة والتعليم، وأقدرها على إحداث التغير في المجتمع .

وتمثل إحدى أبرز المشكلات التربوية المتمثلة بتقصير أنظمة التعليم المدرسي في إشاعة أجـــواء التفاعل الديمقراطي بين المعلم والمتعلم على المستوى العالمي والعربي والوطني وبالتـــالي زرع بذور الكراهية في نفوس الطلبة للمدرســـة بكافة عناصرها ومكوناتها .

وتتمثل مشكلة الدراسة الحالية في محاولة للكشف عن " **أسس التربية الديمقراطية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية بدلالة وعيهم بها وتمثلهم لها في الأردن** " واختلاف ذلـــك تبعـــاً لمتغيرات الدراسة (الجنس ، المؤهل العلمي ، الخبرة ، التخصص ، الإقليم ، نـــوع المدرســـة) فـــي ذلك.

هذا وبالرغم من التوجهات الحقيقة نحو الديمقراطية في كثير من البلاد العربية والأجنبية إلا أن جزءاً كبيراً من المشكلة مازال قائماً في أنظمتها التعليمية . وبرغم مـــا شـــهده الأردن مـــن تطورات وتحولات ديمقراطية كبيرة على الصعيد الـــسياسي ، إلا أن نظـــام التربيـــة والتعلـــيم الأساسي والثانوي ــ على مستوى المدرسة ــ ما زال بحاجة إلى المزيد من التوجـــه الحقيقـــي نحو الديمقراطية .

أهداف الدراسة وأسئلتها:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن أسس التربية الديمقراطية السائدة لـــدى معلمـــي المرحلة الثانوية بدلالة وعيهم بها وتمثلهم لها في الأردن ، إضافة إلى فحص الاخـــتلاف تبعـــاً لمتغيرات (الجنس ، المؤهل العلمي ، الخبرة ، التخصص ، الإقليم ، نوع المدرسة) في ذلـــك ، من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

*** ما أسس التربية الديمقراطية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية بدلالة وعيهم بها وتمثلهم لها في الأردن ؟**

ويتفرع من السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة كما يلي :

١. ما درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية في الأردن ؟

٢. هل تختلف درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بالممارسات التي تعبر عن أســس التربيــة الديمقراطية باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس ، والمؤهل العلمي والتخــصص ، وعــدد سنوات الخبرة ، والإقليم ، ونوع المدرسة) ؟

٣. ما درجة تمثل معلمي المرحلة الثانوية لأسس التربيــــــــة الديمقراطية في الأردن ؟

٤. هل تختلف درجة تمثل معلمي المرحلة الثانوية لأسس التربيــة الديمقراطيــــــة بــاختلاف متغيرات الدراســـة (الجنس ، والمؤهل العلمي ، والتخصص ، وعــدد ســنوات الخبــرة والإقليم ، ونوع المدرسة) ؟

٥. هل هناك علاقة ارتباطية بين درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بالممارسات التــي تعبــر عن أسس التربية الديمقراطية وبين درجة تمثلهم لها في الأردن ؟

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة ، من كونها تقييماً لدرجة وعي وتمثل معلمي المرحلة الثانوية لأسس التربية الديمقراطية في وعاء التفاعل الرئيس لعملية التربية المتمثل في (المدرسة) ، ليستفيد من نتائجها المخططون والمسؤولون ، وأقسام المناهج في وزارة التربية والتعليم ، والجامعات ضمن برامج إعداد المعلمين ، والمعلمون وأهالي الطلبة ومؤسسات الأعلام ووزارة التنمية السياسية والمهتمون بأصول التربية الديمقراطية من أبناء المجتمع المحلي والعربي والإنساني ، إضافة إلى أنها تفتح المجال أمام الباحثين المهتمين بالتربية الديمقراطية لإجراء المزيد من الدراسات ذات الصلة بالموضوع حسب ما سيوصي به الباحث في دراسته .

مبررات الدراسة:

في ضوء الدور الكبير الملقى على عاتق المدرسة تجاه الأجيال ، ونظراً لما للحياة المدرسية من أثر وانعكاسات بالغة الأهميــة على مستقبل حيــاة الفرد والمجتمع والأمة من منطلق أن المتعلم طفل أو ناشئ يكتسب صفاته الأولى ، وتتحدد معالم شخصيته الرئيسية فيها ، كان من الضروري أن تتسم جميــع مظاهر الحيــــاة في مجتمع المدرســة بالمناخ

الديمقراطي ، بعيداً عن الخوف ، والقلق ، والعنف ، وكل مظاهر القسوة ، والظلم والاستبداد ، والتسلط لما لها من آثار سلبية وخطيرة على المتعلم والمجتمع والحضارة الإنسانية ، لأن العنف لا يولد إلا مزيداً من العنف ، والكبت يؤدي إلى الاختناق ، وقتل الابتكار والطموح والموهبة في مهدها لدى المتعلم ، ومن ثم إعادة إنتاج الفكر التسلطي الاستبدادي إلى دورة الحياة الاجتماعية من جديد عبر الأجيال .

ونظراً لما تقوم به المدرسة من دور في تعميق فهم النظام الديمقراطي ، وتعليم مبادئه وممارستها والتدرب عليها عملياً ، كون التربية والتعليم المدرسي أفضل الطرق لإيجاد جيل يؤمن بالديمقراطية ويتمسك بمبادئها ويحافظ عليها ، فإن مبررات الدراسة الحالية ومسوغاتها تنطلق مما يلي:

- أزمة الممارسة الديمقراطية في المؤسسات التعليمية وتحديداً في المدرسة .
- بعض مظاهر العنف والاستبداد والتمييز في الممارسات التربوية المدرسية .
- التحولات والتطورات الديمقراطية التي شهدها الأردن وما زال على الصعيد السياسي وبتوجيهات القيادة العليا للدولة .
- صدور مجموعة من القوانين والأنظمة العصرية ومن بينها قانون التربية والتعليم رقم (٣) لعام ١٩٩٤ والذي يتضمن فلسفة التربية والتعليم وتقوم على أسس فكرية واجتماعية وإنسانية تركز على مبادئ الديمقراطية وممارساتها في الأنساق التعليمية .
- توجهات الحكومات الأردنية المتعاقبة إلى ترسيخ المبادئ الديمقراطية في شتى مجالات الحياة ومن بينها مجال التربية والتعليم .
- الفجوة بين الفكر والواقع في عملية الممارسة الديمقراطية وبعض صور الوعي المشوه لمفهوم الديمقراطية في العملية التعليمية التعلمية ، من جانب المعلم والمتعلم .
- تعزيز النهج الديمقراطي في الأردن باستثمار المدرسة كأنموذج لمجتمع ديمقراطي .
- ضرورة إبراز دور التربية والتعليم في المحافظة على حقوق الإنسان وكرامته .

- الآثار السلبية المترتبة على الممارسات غير الديمقراطية في مؤسسات التعليم وخاصة المدرسة .
- الاختلاف والتباين الواضح في المفاهيم بين الباحثين حول طبيعة العلاقة بين التربية والديمقراطية .

حدود الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية ضمن الأطر التالية:

- اقتصرت الدراسة الحالية على مجتمع معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية جميعاً من خلال عينة ممثلة لمجتمع الدراسة للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ .
- الاقتصار على معرفة سلوك المعلم في عملية التفاعل التربوي (التعليمي) وممارساته داخل المؤسسة التعليمية (المدرسة).
- الاقتصار على وعي و تمثّل المعلم ضمن علاقته بالمتعلم من خلال السلوك الديمقراطي أو عدمه.

متغيرات الدراسة:

لقد اقتصرت متغيرات الدراسة الحالية على ما يلي :

١. **المتغيرات المستقلة:**

أ - الجنس (ذكر، أنثى)

ب - سنوات الخبرة (٥ سنوات فأقل ، ٥ – ١٠ سنوات ، ١٠ سنة فأكثر)

ج - المؤهل العلمي (دبلوم متوسط ، بكالوريوس + دبلوم ، دراسات عليا)

د – الإقليم (الشمال ، الوسط ، الجنوب)

ه - التخصص (التخصصات الأدبية ، التخصصات العلمية ، لتخصصات المهنية)

و – نوع المدرسة (حكومية ، خاصة)

المتغيرات التابعة:

درجة وعي وتمثل معلمي المرحلة الثانوية لأسس التربية الديمقراطية ضمن مجـــالات (حرية التعبير، وحرية التفكير، وحرية الاختيار، والعدالـــة ، والمـــساواة ، وحقـــوق الإنـــسان والتعاون والتضامن ، والتسامح والمشاركة) .

مصطلحات الدراسة:

الديمقراطية:

هي نظام إنساني يؤكد على قيمة الفرد وكرامته الشخصية والإنسانية ويقوم على أســـاس مشاركة الأفراد في تنظيم شؤونهم الحياتية والـــسياسية والاجتماعيـــة والاقتـــصادية والثقافيـــة والتربوية (ناصر، ٢٠٠٤) .

الأسس الديمقراطية:

هي الركائز التي تقوم عليها الديمقراطية وتحدد موجهات الـــسلوك الإنـــساني الـــسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية وتشكل المعايير العملية في الحكم علـــى درجـــة ديمقراطيـــة الأفراد والجماعات والمجتمعات وتظم هذه المبادئ الحرية والعدالة والمساواة والكرامة واحتـــرام حقوق الإنسان والتضامن والتسامح والمشاركة والتعاون الإنساني والـــسلطة وســـيادة القـــانون والتشاور (الرشدان ، ١٩٩٩) .

التربية الديمقراطية:

هي إعطاء مزيد من الحرية والمسؤولية للتلاميذ أنفسهم ، وجعل كل التلاميذ متساوين فـــي التعليم ، إما بإعطاء فرص للجميع ، أو بإعطاء فرص أوفر لمن هم أشـــد حرمانـــاً (ربـــول ، ١٩٩٤)

ديمقراطية التربية: هي الاعتماد على المبادئ الديمقراطية في توفير فرص متكافئة لتربيـــة وتعليم وتدريب كافة أفراد المجتمع دون تحيز أو تمييز بينهم على أساس اقتصادي

أو جغرافي أو عرقي أو عقدي أو جنسي مع الأخذ بعين الاعتبار الاختلاف والتباين في القدرات والاستعدادات والميول والاتجاهات بين أبناء المجتمع (الشيباني،١٩٨٦) .

الحرية:

هي القدرة على الاختيار بين عدة أشياء أي حرية التصرف والعيش والسلوك حسب توجيه الإرادة العاقلة دون الإضرار بالآخرين أو دون الخضوع لأي ضغوط إلا ما فرضته القوانين العادلة الضرورية وواجبات الحياة الاجتماعية ويجب أن تتوازن الحرية مع المسؤولية التي يضطلع بها الفرد في حدود استعداداته وقدراته (ناصر،٢٠٠٤) .

المساواة:

إنها حالة التماثل بين الأفراد في المجتمع أمام القانون بصرف النظر عن المولد أو الطبقة الاجتماعية أو العقيدة الدينية أو الثروة أو العقار أو الجنس أو الفكر أو المهنة أو التعليم (ناصر، ٢٠٠٤) .

تكافؤ الفرص التعليمية:

يعني توفير فرص تعليمية متكافئة ومتساوية لتنمية قدرات واستعدادات كل فرد إلى أقصى ما يمكن أن تصل إليه بصرف النظر عن الأحوال المادية والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للفرد (الرشدان ، ١٩٩٩) .

الأسس :

هي مجموعة من القيم والقواعد والمفاهيم والمبادئ التي تقوم عليها التربية الديمقراطية وتستند إليها أنظمة الحياة المختلفة (الاجتماعية ، الاقتصادية ، السياسية والتربوية)

المرحلة الثانوية :

هي مرحلة من التعليم مدتها سنتان وتتكون من أربعة فصول دراسية تأتي بعد المرحلة الأساسية للتعليم في الأردن ، والتي تنتهي في السنوات العشر الأولى من عمر المتعلم .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تمهيد :

لقد كان النزوع إلى الحرية والعدل والمساواة حلماً سكن وجدان الإنسان منذ الأزل وجعله دائم البحث عن سبل ووسائل لتجسيد هذا الحلم في واقع حياتي قابل للاستمرار يستمد قوته من تشريعات وقوانين تنظم شؤون الأفراد وعلاقاتهم ببعض .

وهكذا كانت الديمقراطية تجسيداً لحُلم الإنسان الأزلي بالحرية والعدل والمساواة ، ما انفك يبذل الجهود والتضحيات عبر المراحل التاريخية من أجلها حتى أصبحت اليوم مطلب الشعوب وسمة العصر ، طبعت تحولاته وتغيراته بطابعها (الطوالبة ، ١٩٩٤) .

هذا وينطلق مفهوم الديمقراطية أولاً وأخيراً من مفهوم الحرية وهذا المفهوم يتضمن الربط بين مفهوم التحرر الذاتي والموضوعي للفرد والأمة ، وبين بعد الشخصية الفردية والاجتماعية ، أي أن هناك بعداً حضارياً لمفهوم الحرية ، فالحرية تهدف إلى تكوين الإنسان المبتكر المناضل والذي كوَّن المجتمع ذا الرسالة الإنسانية (البكار،١٩٩٧) .

وإذا كانت الديمقراطية في بداية نشأتها قد غلب على مفهومها وتطبيقها الطابع السياسي فإنها على مر العصور والأزمان قد اتسع مفهومها ، واتسع نطاق تطبيقها ، حتى أصبحت في الوقت الحاضر تشمل جميع جوانب الحياة وتتناول جميع العلاقات الاجتماعية ،ولم تعد قاصرة على المجال السياسي (الشيباني ، ١٩٨٦) .

وقد ساهم في تطور واتساع مفهوم الديمقراطية ونطاقها كثير من الجهود الفردية والاجتماعية وكثير من الثورات والحركات الفلسفية ، والسياسية ، والاجتماعية التي استهدفت القضاء على العبودية والظلم والاستبداد والفساد ، وأفسحت المجال لتحقيق مزيد من الكرامة الإنسانية والحرية والعدالة والمساواة الاجتماعية (الرشدان ، ١٩٩٩) .

وإذا كانت الديمقراطية ترتبط بكافة مجالات الحياة ، فان ارتباطها بمجال التربية والتعليم أشد وأوثق ، حتى انه لا يمكن أن تتحقق الديمقراطية في أي مجتمع من المجتمعات إلا إذا ساد فيه التعليم ، وعمت فرصه بين جميع أفراده ، وتأكد فيه حق التعليم للجميع (الشيباني ، ١٩٨٦) .

كما وان الحياة الديمقراطية لأي أمة مرهونة بأبعادها وخلفياتها التربوية ، وذلك لان حضور الديمقراطية وتكاملها في حياة الأمة ، أمر مرهون بمدى تأصل القيم الديمقراطية في عقول الناس ووجدانهم ، والحركة التربوية دائما تمثل حلقة ضرورية للتشكيل الديمقراطي (وطفه ، ٢٠٠٠) .

وهناك عدة مواضيع مشتركة لا يمكن فصلها ، أو التفرد بها عند بحث ديمقراطية التربية فالديمقراطية تقيم وزناً لكرامة الإنسان وتقيم وزناً لحريته والحرية لا تعني أن يتخلص الإنسان من القيود التي يفرضها عليه الآخرون ، بل التخلص من القيود التي يفرضها عليه جهله وتفكيره المحدود ، ولذلك فإن من أهم أهداف التربية الديمقراطية ، تنشئة المواطن على حرية التفكير فالمواطن الحر هو الذي يتحرر من الأوهام والخرافات ، وكذلك تحرره من الميول والنزعات غير الإنسانية (ناصر ، ٢٠٠٣) .

ولقد تعددت وتشعبت الأفكار حول الديمقراطية وعلاقتها بالعملية التربوية عبر العصور الماضية ولا زالت هذه الأفكار تشغل حيزاً كبيراً من الفكر التربوي في الوقت الحاضر ، فالنظرة القديمة للتربية تعتبرها وسيلة للمحافظة على نظام الحكم الديمقراطي وحالياً تعتبر التربية وسيلة لها علاقة وثيقة بالطريقة الديمقراطية للحياة بشكل عام .

وفي هذا المجال يؤكد ديلور (Delores) ، المشار إليه في(Sharma, 1990) أنه في مواجهة التحديات المتعددة التي ينطوي عليها المستقبل ، ترى البشرية في التربية رصيداً لا غنى عنه في محاولتها لتحقيق مُثل السلام ومن الواضح أن الأنظمة التربوية في العالم قد تطورت بشكل كبير وعميق وباتجاه الاعتراف بإنسانية الإنسان وبأن له حقوقاً أساسية نتيجة للعلاقات المتبادلة والمتداخلة مع الأنظمة السياسية السائدة .

ولما كانت التربية عملية اجتماعية ، وكانت هناك أنواع كثيرة من المجتمعات فالمعيار للنقد والبناء التربويين يتضمن مثالاً اجتماعياً معيناً والنقطتان المختارتان لقياس قيمة شكل الحياة الاجتماعية هما مدى تشارك كل أعضاء الجماعة في اهتماماتها أو مصالحها ومدى غزارة وحرية تفاعل الجماعة مع الجماعات الأخرى ، وبعبارة أخرى يكون المجتمع غير مرغوب فيه إذا كان يقيم داخلياً وخارجياً الحواجز أمام حرية التفاعل وانتقال الخبرة. والمجتمع الذي يوفر لكل أعضائه المشاركة في خبراته على قدم المساواة يضمن إعادة التكيف بمرونة لمؤسساته عن طريق تفاعل الأشكال المختلفة في الحياة الاجتماعية (ديوي ،١٩٨٧) .

وبما أن المدرسة إحدى مؤسسات المجتمع فإن دورها لا يقتصر على التعليم والتعلم فحسب بل يتعدى ذلك إلى المجتمع المحيط بها لتتفاعل معه وتقوده نحو التطوير والتغيير المنشود من خلال البرامج الخدمية الفاعلة ، وتتأثر به بإتاحة الفرصة لأصحاب الخبرة فيه بالاستفادة منهم في حل المشكلات والتطوير المنشود ، حتى انبثق مفهوم (مدرسة المجتمع)

والذي يعتمد على النظام المفتوح للتعايش مع المجتمع باعتبار المدرسة في ظل هذا المفهوم تستمد حياتها من انفتاحها على المجتمع وتحسسها لمشكلاته ، محققة شعار التفاعل البناء وتبادل المنافع معه (وزارة التربية والتعليم ، ١٩٩٤)

كما أن مرحلة التحول الديمقراطي على مستوى الدولة تتطلب من النظام التربوي أن يستجيب في عملياته المدرسية لتنمية السلوك الديمقراطي والذي يجب أن يكون على مستوى العملية التربوية وعلى مستوى الصف من خلال جملة من الثوابت والتي تعد مادة الديمقراطية وأصل وجودها ونموها (الحيشان ، ٢٠٠٠)

أما بالنسبة للأردن وبعد الانتخابات النيابية عام ١٩٨٩م وضعت البلاد على أعتاب مرحلة جديدة هي مرحلة الديمقراطية ، الأمر الذي استلزم تبدل المفاهيم القديمة التي كان سائدة قبل ذلك . ومن أجل إرساء نظام تربوي جديد لتربية وتعليم الجيل الجديد ضمن أسس الديمقراطية ، أقرت وزارة التربية والتعليم قانوناً جديداً للتربية رقم ٣ لسنة ١٩٩٤ ليواكب المرحلة الجديدة التي خطاها الأردن (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٤)

وتنص المادة (٣) منه على فلسفة التربية والتعليم والتي تنبثق من مجموعة من الأسس الفكرية والقومية والاجتماعية والإنسانية وجميعها تنص على مبادئ وممارسات للديمقراطية (أبو الهيجاء ، ٢٠٠١)

مما جعل نظام التربية والتعليم في الأردن على درجة عالية من المسؤولية في اختيار النصوص ، وضع التشريعات والخطط والبرامج لإعداد النشء وتشكيل المجتمع وفق أسس ومبادئ الديمقراطية ، إلا أنه وفي الوقت نفسه نجد فجوة بين هذه النصوص والتشريعات كأفكار ، وبين واقع ممارستها في ميدان الخبرة التربوية ، بما يمثل ضعفا واضحاً في انعكاس تلك التشريعات والبرامج على واقع العملية التربوية في الأردن .

نشأة الديمقراطية وتطورها :

ولدت الديمقراطية كمفهوم في بلاد الإغريق – في أثينا بالذات – أرقى مدنها حين قـــام في هذه المدينة المجلس الشعبي أو مجلس الشعب الذي كان مؤلفاً من جميع المواطنين الأحرار، مع استثناء العبيد والنساء من المشاركة في هذا المجلس (العجلاني ، ١٩٩٥) .

ويعتبر القائد السياسي الإغريقي الشهير بيريكليس (Pericles) أول من استخدم هذا المصطلح الإغريقي بشكل دقيق في حكومة أثينا في منتصف القرن الخامس قبل الميلاد ، ولذلك فإن جميع المعاني التي نطلقها على الديمقراطية تأتي من أصل الكلمة الإغريقي (الرشدان ، ٢٠٠٣) .

وقد وردت لأول مرة في التاريخ في كتاب (تاريخ حرب البيلوبنيز) من تـــأليف المؤرخ اليوناني توسيد يدس (Tucydides) (علي ، ١٩٨٢) .

ومن الجدير بالذكر أن الديمقراطية بصورتها المباشرة كانت تبدو أوضح ما تكـــون فـــي المدن اليونانية القديمة حيث الاعتراف الكامل بسيادة القانون وهو يعبر عن رأي مجمـــوع أهـــل المدينة .

ويرى بعض علماء الإنسان في أصل الديمقراطية أن الإنسان خلق ليكون حيواناً سياســـياً أي لا يستطيع أن يعيش إلا داخل مجتمع ، ولا بد أن يكون لهذا المجتمع قوة ضـــابطة تـــضبطه وتحكمه ، وأن فكرة الديمقراطية قد وجدت في المجتمعات البدائيـــة ، وذلـــك لوجـــود مـــصلحة مشتركة بين أفراد القبيلة ولم تعرف القبيلة نظام الأحزاب ، أو نظام الدكتاتورية المطلقـــة ، بـــل حكمت بواسطة مجلس شيوخها وكان هذا المجلس هو الذي يصدر القرارات ويؤيده فـــي ذلـــك الرأي العام وكانت القبيلة ومجلسها يمارســـان جميـــع الأنـــشطة مـــن اقتـــصادية واجتماعيـــة وسياسيـــــــة.. الخ (ناصر، ٢٠٠٤) .

ولقد توصل الإغريق إلى مفهوم الديمقراطية على أنه حكم الشعب لنفسه ، وعلـــى أنـــه نظام سياسي ، يستطيع به أفراد المجتمع أن يصلوا إلى إدارة دفة الحكم من الناحية الـــسياسية ، وقد كان هذا المفهوم ملائماً للحياة الإغريقية .

هذا ويشير بعض المؤرخين إلى أن بعض مبادئ الديمقراطية قـــد طبقـــت قبـــل ظهـــور المصطلح نفسه . فقد قدم التراث المصري أول إعلان رسمي للمساواة والعدل ، أي أول مبـــادئ للديمقراطية ، حيث نجد وثيقة رسمية ترجع إلى عهد عام (٢٠٠٠ ق.م) وهذه الوثيقة

قد نادت بالعدالة الاجتماعية والمساواة ، ومن كلماتها " **تذكر دائماً أن تحكم بالعدل ، لأن التحيز يُعد طغياناً**" (مغيث وعبد الحميد ، ١٩٩٧)

وكذلك فقد عرف الأنباط الديمقراطية ، واستخدموها في أوائل القرن السادس قبل الميلاد، حيث كان نظامهم السياسي ملكياً وراثياً ديمقراطياً، ثم استخدمها الأثينيون في الفترة نفسها علماً بأن ديمقراطية أثينا تأثرت بالقوانين التشريعية التي وضعها (صولون) الإغريقي في أوائل القرن السادس قبل الميلاد (ظاهر، ١٩٩٨) .

والديمقراطية مفهوم قديم حديث ، اعترته تطورات عبر العصور التاريخية ، وإن كان لا يزال محتفظاً بكثير من الأسس التي قام عليها ، يوم أصبحت الديمقراطية مفهوماً سياسياً لأول مرة .

وأما أصل الترجمة الحرفية لمصطلح الديمقراطية فإنه: " مصطلح سياسي مقتبس من اللغة اليونانية، ومشتق من كلمتين هما: كلمة (Demos) ومعناها الشعب ، وكلمة (kratias) ومعناها حكم أو سلطة أو قوة ، فأصبح ما تعنيه الكلمتان: حكم الشعب أو نظام الحكم المستمد من الشعب بواسطة الشعب ولصالح الشعب ، وقد عُبر عن هاتين الكلمتين في اللغات الحديثة بكلمة (Democracy) باللغة الإنجليزية ، وكلمة (ديمقراطية) باللغة العربية ، إلا أن مدلول هذه الكلمة قد تغير وتطور كثيراً عما كان عليه أيام الإغريق (الرشدان ، ٢٠٠٣) .

وهذا التعريف لا يمكن أن يوجد له تطبيق إلا في إحدى تلك المدن الفاضلة ، التي هرب إليها الراغبون فيها من متاهات عالم الفكر، وعندما لم يجدوا في عالم الواقع أية إمكانية لتطبيق آرائهم ومثلهم (الجابري ، ١٩٩٤) .

وهكذا تبدو الديمقراطية كأي مفهوم من المفاهيم غامضة غير واضحة ، ما لم تعرف تعريفاً إجرائياً ينقلها من مجرد الكلام إلى العمل ، ومن الميدان النظري إلى الميدان التطبيقي ، وإن كانت الديمقراطية عسيرة الفهم ، فإنها في الوقت نفسه عسيرة التفسير، لأنها تستمد قوامها من المبادئ الإنسانية الكبرى كالأخلاق والعدالة ، ولهذا يقال أن فهم الديمقراطية يكمن في العقل ولكن ما من شك أن التاريخ الطويل الذي مر به هذا المصطلح

منذ عرفه المجتمع الأثيني حوالي القرن الخامس (ق.م) ساعد في تحديد كلمة الديمقراطية ومعناها (ناصر ، ٢٠٠٤) .

هذا وبالرغم من أن التعريف التقليدي والشهير للديمقراطية هو أنها: حكم الشعب بنفسه" وذلك بأن يتولى الشعب كله في مجتمع معين شؤون الحكم ، من إصدار للقوانين

وتنفيذها والفصل في الخصومات وهذا من أنظمة الحكم ما يُطلق عليه " الديمقراطية المباشــرة" وقد مُورس كأول تجربة في التاريخ القديم في أثينا (غزوي ، ٢٠٠٠) .

إلا أن الديمقراطية في عهد الرومان في القرون الوسطى ، كانت تعني إيجاد مجتمع لا يقسم فيه الشعب رسمياً إلى سادة وعبيد أو نبلاء وأشراف من جهة وإلى أرقاء من جهة أخرى .

وأما في الوقت الراهن المعاصر ، فإن الديمقراطية تعني إعطاء حق الانتماء لجميــع أفــراد الشعب بصورة حقيقية ، و الديمقراطية في العالم الغربي هذه الأيام لا تعني الحريــة الــسياسية والحرية الاقتصادية والمساواة في الحقوق والواجبات فحسب ، بل وســيلة ضــرورية لتوعيــة الجماهير ولتحقيق الديمقراطية الاجتماعية ، وهكذا تصبح الديمقراطية حالة نــضال مــن أجــل الحريات العامة وتحقيق الديمقراطية السياسية من حيــث هــي وســيلة لتحقيــق الديمقراطيــة الاجتماعية من حيث هي هدف ، وهكذا تصبح الديمقراطية السياسية في علاقة جدلية دائرية مع الديمقراطية الاجتماعية لأن كلاً منهما يستدعي الآخر (الخوالدة ، ٢٠٠٣) .

والديمقراطية في نظر دائرة المعارف الأمريكية " الطرق المختلفة التي يــشترك بواســطتها الشعب في الحكم.. ومن هذه الطرق " الديمقراطية المباشرة وهناك الديمقراطية الليبرالية وهــي السائدة في الولايات المتحدة وبريطانيا والتي تعتمد على الحكومــة الدســـــتورية ، والتمثيــل الشعبي وحق الانتخاب العام.. ثم هناك الــديمقراطيات غيــر الــسياسية وهــي الــديمقراطيات الاقتصادية والاجتماعية والشعبية (غزوي ، ٢٠٠٠) .

وأما دائرة المعارف البريطانية فترى أن الديمقراطية تستخدم بعدة معان" أنهــا شــكل مــن أشكال الحكم يمارس فيه مجموع المواطنين مباشرةً حق اتخاذ القرار الــسياسي تطبيقــا لحكــم الأغلبية وهو ما يطلق عليه اسم الديمقراطية المباشرة ، وهناك الديمقراطيــة النيابيــة.. وهنــاك شكل آخر من أشكال الديمقراطية وهو ما يعرف باسم الديمقراطية القانونية ، كذلك فــإن كلمــة ديمقراطية قد تستخدم أحياناً لوصف أي نظام سياسي أو اجتماعي دونما اعتبار لمــا إذا كانــت الديمقراطية بالمعاني الثلاثة السابقة أم لا.. وهي نظم تعرف بالديمقراطيات الاجتماعية أو الاقتصادية أو الشعبية . والتعريف الحرفي للديمقراطية برأي " أر نولد توينبي" هو السيطرة الفعالة على الشؤون الإنسانيــــــة من جانب الجماهير الشعبيــــة" ويعتقــد تــوينبي أن العالم سيسير في المستقبل نحو الديمقراطيــــة بمعنى المساواة أكثر مــن الديمقراطيــة بالمعنى السياسي (غزوي ، ٢٠٠٠) .

ويعرفها أبرا هام لنكو لن بأنها (حكم الشعب بواسطة الشعب لمصلحة الشعب) ويعتبر هذا التعريف الأكثر شهرة للديمقراطية. (علوش ، ١٩٩٤)

وفي ذلك يشير رولاند (P.Roland) إلى أن الديمقراطية تعني أن كافة أمور السياسة يجب أن تقرر عن طريق الشعب أو ممثليه الذين يأتون عن طريق الانتخابات الحرة. ويعتقد أن الديمقراطية رهن بتطبيق مبدأ سيادة القانون.

أما جون (P.John) فيقول أن هناك اتفاقاً عاماً على أنه في الديمقراطية يصبح من حق المواطنين التجمع معاً في ضوء أي هدف أو مبدأ طالما أن أغراضهم ليست ضارة بغيرهم (غزوي، ٢٠٠٠) .

ويرى سيلز (Sills) أن الديمقراطية مجموعة من الأفكار الاجتماعية ، أو إلى نظام سياسي ، وأن الديمقراطية تربط بين النظرة الاجتماعية والتنظيمية معاً ، كما تؤكد أن السلطة والقوة في النظام الديمقراطي يجب أن يكون بيد الشعب (Sills,1972) .

أما جون ديوي (Dewey) فيذهب في تعريف الديمقراطية إلى أبعد من المفهوم التقليدي السياسي للديمقراطية ، ويقرر بأن الديمقراطية أكثر من مجرد شكل من أشكال الحكومة، بل هي أسلوب في الحياة الاجتماعية والخبرة المشتركة القابلة للانتقال واتساع المكان أو الحيز الذي يشغله عدد الأفراد المشتركين في اهتمام واحد (ديوي ، ١٩٧٨).

وفي ضوء ذلك من الممكن أن نحلل المفاهيم المختلفة للديمقراطية ، وذلك بالتمييز بين مجموعتين رئيسيتين من المفاهيم :

- **المجموعة الأولى**: يمكن أن نطلق عليها المفهوم الضيق للديمقراطية ، وفيها تحدد معنى الديمقراطية من خلال الإطار السياسي ، وهذا المفهوم التقليدي للديمقراطية .
- **المجموعة الثانية**: يمكن أن نطلق عليها المفهوم الواسع للديمقراطية ، وفيه يمتد المفهوم الديمقراطي ، خارج إطاره السياسي ، ليشمل العديد من المجالات وجوانب الحياة المختلفة،الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية، والتربوية (التعليمية التعلمية) (ناصر، ٢٠٠٤) .

وبشكل عام يمكن القول بأن الديمقراطية نظام إنساني يؤكد على قيمة الفرد وكرامته الشخصية والإنسانية ويقوم على أساس مشاركة الأفراد في تنظيم شؤونهم الحياتية (السياسية والاجتماعية والاقتصادية ، والثقافية والتربوية) وهذا يعني إعطاء الفرصة لأعضاء المجتمع للمشاركة بحرية في القرارات التي تخص كل مجالات حياتهم مما يؤدي

إلى نوع من الاتفاق العام بصدد القرارات التي تؤثر عليهم جميعاً ، وتعتمد الديمقراطيـة علـى مبدأ الحرية والعدالة والمساواة لا تمييز ولا تمايز لأحد على أخر بسبب الجنس ، أو الـدين ، أو اللغة ، أو الطبقة الاجتماعية ، أو الثروة ، أو الجاه (ناصر، ٢٠٠٤) .

أو هي " شكل من أشكال الحكم والتنظيم الاجتماعي والاقتصادي" أو " طريقة في الحيـاة تشمل جميع جوانب الحياة الإنسانية الفردية والاجتماعية موضحة طريقة حياته وأسلوبه للعمـل الاجتماعي" (الرشدان ، ١٩٩٩).

ومع أن النظام الديمقراطي ولد في بلاد الإغريق ، إلا أنه غاب بعد انهيار دول المـدن اليونانية ، وبخاصة في أثينا حيث ولد النظام ، وحل مكانه نظام الأرستقراطية أو حكم النخبة أو الحكم الفردي المطلق ومن أمثلته الأنظمة التي حكمت حتى أواخر القرن السادس عشر ومطلـع القرن السابع عشر (ناصر، ٢٠٠٤) .

هذا وبالرغم من أن العصور الوسطى كانت عصور انحطاط فكري وعقلي ساد فيها القهـر والاستبداد وتوقف العقل عن الابتكار واختلطت العلوم بالخرافات وصـار التـاريخ نوعـاً مـن الأساطير نتيجة احتكار بعض رجال الدين للتعليم والمعرفة ، وعدم ارتياحهم إلى الأفكار العلمية والبحث العلمي حتى أنها سميت بالعصور المظلمة (جعنيني ، ٢٠٠٤) .

ومع ذلك فإنها شهدت ثورتين دينيتين كبيرتين هما: المسيحية والإسـلام ، إذ قـدمتا إلـى المبدأ الديمقراطي فكراً وتطبيقاً ميراثاً ضخماً وعميقاً (غزوي ، ٢٠٠٠)

كما وعاشت الديمقراطية عملية تطور طبيعي على مـدى العـصور ، فاسـتفادت مـن الفضائل الخلقية التي نادت بها الأديان السماوية عامة ، والدين الإسلامي خاصة ، والتي أكـدت على كرامة الإنسان وأفضليته على غيره (بحيص ، ٢٠٠٢) .

ومن الجدير بالذكر انه ومع بداية عصر النهضة والإصلاح الديني أصبحت حركات التجديد عبارة عن قوى مؤثرة أغنت الفكر والسياسة والفلسفة والنزعـات العلميـة والإنـسانية وأصبح الناس أحراراً يشكلون حياتهم بالطريقة التي يرونها ملائمة لهـم ولمجتمعـاتهم . وتبـع عصر النهضة والإصلاح الديني عصر التنوير الذي امتد من بداية القرن السابع عشر إلى نهاية القرن التاسع عشر مما أدى إلى انفجار كبير في النشاط الفكري للإنسان في دول أوروبا ويَعُد " كندرسيه" العقل من أهم ملامح هذا العصر الذي مجد العقل الإنساني في تحقيق الرضى والكمال إذا ما أحسن الإنسان استخدامه .

وإذا كان عصر التنوير مديناً بالكثير للفيلسوف الفرنـسي " ديكـارت" باعتبـاره رائـداً للمدرسة العقلية في أوروبا منذ القرن السابع عشر. إلا أن من جاء بعده من أمثال " نيوتن"

و " بيكون" ، و "لوك" هم الذين حملوا الراية من بعده وأسسوا المنهجية العلمية التجريبية. وما من شك في الثورة الفرنسية وما جاءت به من مبادئ وتغييرات عملت على نقل الديمقراطية من الإطار النظري إلى الإطار العملي ، كما أنها طبقت عملياً فصل سلطة رجال الدين عن سلطة الدولة (جعنيني ، ٢٠٠٤) .

هذا بالإضافة إلى تأثير " روسو" وفلسفته على عقلية رجال الثورة الفرنسية كذلك تأثير الثورة الإنجليزية عام (١٦٨٨م) والأمريكية عام (١٧٧٦م) على الديمقراطية كما أن ظهور الفكر الليبرالي في القرن الثامن عشر أدى إلى تبني الديمقراطية وتجسيدها في نظام سياسي يرتكز على حرية الإنسان المطلقة والتنافس الحر بين القوى المنتجة حسب آليات اقتصاد السوق . إلا أنها في النهاية أدت إلى تسليط الأقوياء على الضعفاء واستغلال الأغنياء للفقراء مما أدى إلى حدوث أزمة اجتماعية في أوروبا في النصف الثاني من القرن التاسع عشر والتي أفسحت المجال لبروز التيارات الاشتراكية والحركات النقابية ، لأن الحرية الليبرالية لم تطبق إلا على أبناء الطبقة البرجوازية (جعنيني، ٢٠٠٤) .

أما الفكر الليبرالي الحديث فقد حرص على إيجاد التوازن بين القديم والجديد بين ثقافة الأنا وثقافة الآخر، وجعل حاجة الواقع المعاش معياراً في الاختيار من الموروث الثقافي والوافد الإنساني من بلاد العالم الآخر (التل ، ١٩٩٣) .

وفي هذا المجال لا بد من التأكيد على أن كل التراكم المعرفي والسياسي والاقتصادي والتقدم الكبير الذي حصل في مجال الدراسات النفسية، والثورة في وسائل الإعلام والتعليم ، والثورة العلمية والتكنولوجية بمختلف مظاهرها أثر على الفكر التربوي في القرن العشرين ، هذا الفكر تميز بالاستمرارية والتجديد ونمت الديمقراطية الفكرية وأصبح الفكر حراً من خلال التواصل الفكري كل هذا جاء انعكاساً لتطور الديمقراطية السياسية الذي جاء كإنجاز حضاري للبشرية جمعاء وأسهمت فيه كل الأمم والشعوب عبر التاريخ (جعنيني ، ٢٠٠٤) .

وفي التاريخ العربي الإسلامي تعتبر الشورى – وهي رديف الديمقراطية – ركناً أساسياً من أركان الدولة ونظام الحكم في الإسلام إلى جانب العدل والمساواة ، فقد أمر الله سبحانه وتعالى رسوله الكريم – صلى الله عليه وسلم – والمسلمين بممارستها لتستقيم الأمور وتصلح أحوال الرعية .

فقال تعالى في سورة آل عمران" ((**فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فضاً غليظ القلب لانفضوا من حولك فأعف عنهم واستغفر لهم وشاورهم في الأمر فإذا عزمت فتوكل على الله إن الله يحب المتوكلين**)) *صدق الله العظيم (آل عمران : ١٥٩).*

ولقد أعطى الرسول – صلى الله عليه وسلم – وهو المؤيد بالوحي للشورى أعظم معانيها عندما نزل عند رأي الصحابة بالخروج لمواجهة المشركين خارج المدينة في معركة أُحد رغم أن نتائج المعركة أكدت صواب رأيه .

كما تجلت الشورى في أروع صورها يوم بيعة السقيفة لأبي بكر الصديق – رضي الله عنه- خليفة للمسلمين والحوارات التي تخللتها والتي برغم اختلافها تصب في إطار تقوية دعائم الدولة الإسلامية الناشئة من خلال المشاركة الجماعية في اتخاذ القرارات الهامة (الطوالبة ، ١٩٩٩) .

كما وتمثل حرية الرأي مبدأ مركزياً في صدارة مبادئ الشريعة الإسلامية وقيمها فقد أمر الله سبحانه وتعالى المسلمين جميعاً بالتأمل والتفكير والحوار الحق في أمور الدنيا والدين . فالنصوص القرآنية تتضمن دعوة صريحة إلى حرية الفكر وإلى الحوار العقلي الهادف من دون اللجوء إلى العنف وإلغاء حق الآخر في التعبير أو الرد أو حق التعرف والمعرفة. كما كرّم النبي – عليه الصلاة والسلام – حرية الرأي ورفعها إلى مراتب الجهاد. وما أروع هذا المفهوم القدسي للجهاد الذي يوجد بين الجهاد والخير والعدل ، إذ كان النبي – صلى الله عليه وسلم – يجيب من سأله : أي الجهاد أفضل يا رسول الله ؟ بقوله: كلمة حق عند سلطان جائر (الشيخ ، ٢٠٠١) .

فلسفة الديمقراطية

يقصد بفلسفة الديمقراطية النسق الفكري الذي تقوم عليه ، ويتكون هذا النسق من مجموعة المعارف والمفاهيم والقناعات والنظريات المنتظمة بشكل متكامل ومترابط ويعتبر الأساس الذي يقوم عليه الحكم الديمقراطي ، كما تحدد فلسفة الديمقراطية قواعد التعامل وطرق اتخاذ القرار في أي مجتمع ديمقراطي .

وتقوم فلسفة الديمقراطية على محور رئيسي وثابت هو احترام كرامة الإنسان بجميع أبعادها ومتطلباتها ، الإنسان كفرد والإنسان كعضو في مجموعة واحترام إرادة

المجتمع ، فاحترام كرامة الإنسان وإرادة المجتمع في فلسفة الديمقراطية نابعة من نظرة الديمقراطية للإنسان على أنه قيمة في حد ذاته مهما اختلف لونه أو عقيدته أو سنه أو جنسه

وتترجم فلسفة الديمقراطية حياتنا من خلال أربعة أبعاد رئيسة متداخلة ومتكاملة وهي:

١ - **مبادئ الديمقراطية**: وهي الركائز التي تقوم عليها الديمقراطية وأهمها الحرية، و العدالة والمساواة، الإخاء، والتعددية (التل ، ١٩٩٣) .

وتؤثر المبادئ الديمقراطية ليس فقط على ما يجب أن تكون نظرتنا عن المجتمع ككل بل أيضاً على كيفية وجود تفكير الأفراد بأنفسهم وسلوكهم. ومن المسلّم به في العادة أن النظام الديمقراطي يوجد عندما يعطى للشعب فرصة الاختيار بالاقتراع لمن يكون الحكم وهذا يعني أن يلعب الشعب دوراً نشطاً في تداول وصنع القرارات السياسية (Reid and Filby,1982) .

٢ - **أخلاق الديمقراطية**: ويقصد بها القواعد التي تضبط مواقف وسلوك الأفراد والتجمعات والمؤسسات في المجتمع الديمقراطي وأهمها الصدق ، والأمانة ، والجرأة، والتضحية ، والنزاهة والفضيلة .

٣ - **ممارسة الديمقراطية**: وهي المواقف السلوكية للفرد والمؤسسات التي تتسق مع مبادئ الديمقراطية وأخلاقياتها وتشمل سيادة القانون واحترام إرادة الآخرين والقبول برأي الأغلبية وحرية الصحافة وحرية الاجتماع والتنظيم.

٤ - **مؤسسات الديمقراطية**: وهي التكوينات الاجتماعية التي من خلالها تترجم الديمقراطية وأهمها: الأحزاب، والنقابات، والجمعيات، والاتحادات، والروابط وجميع المؤسسات والدوائر الرسمية وغير الرسمية وأهمها المدارس والجامعات (التل ، ١٩٩٣) .

وقد اتفق الباحثون في مجال علم السياسة على أن للديمقراطية ثلاثة أشكال مختلفة وهي كما يلي:

أولاً: الديمقراطية المباشرة: " الكاملة " حيث يشترك جميع أفراد الشعب في الدولة ليمارسوا دورهم في تسيير نظام الحكم ، وقد ساد هذا الشكل من الديمقراطية في المجتمعات القديمة والقليلة العدد فالمدن اليونانية مثل أثينا واسبرطه طبقت هذا الشكل ، وفي وطننا العربي عرفت مدن صور وصيدا والإسكندرية هذا الشكل الديمقراطي وطبقته ولكن مع ازدياد أعداد السكان أخذ بالانحسار ثم الاندثار، وذلك لاستحالة تطبيقه في أيامنا هذه .

ثانياً: الديمقراطية غير المباشرة : وتسمى الديمقراطية النيابية أو التمثيلية وهذا الشكل هو الأكثر شيوعاً في عالمنا المعاصر، حيث يقوم الشعب بحكم نفسه عن طريق انتخابه نواباً ممثلين لفترة زمنية محدودة ، ويقوم مجلس النواب بممارسة مظاهر الحكم والسيادة وكيلاً وبديلاً عن الشعب .

ثالثاً: الديمقراطية شبه المباشرة : وهي صورة وسطى بين كل من الديمقراطية المباشرة وغير المباشرة حيث يلجأ الشعب إلى انتخاب نواب " ممثلين" عنه في ممارسة السلطة ، مع الاحتفاظ بحق الشعب في المشاركة في القضايا المهمة والمصيرية ، حيث تأخذ مشاركة الشعب طابع الاستفتاء الشعبي العام (السيد، وآخرون، ١٩٩٩) .

والديمقراطية من حيث أنها فلسفة عامة لها مقوماتها العامة وتقوم على مجموعة من المبادئ العامة التي تلقي مزيداً من الضوء على مفهومها وأبعادها ومرتكزاتها ومن هذه المقومات والمبادئ العامة ما يلي :

١. الإيمان بقيمة الإنسان وتأكيد أهميته وكرامته واحترام آدميته بقطع النظر عن جنسه ولونه ومركزه الاجتماعي والاقتصادي.

٢. الإيمان بأن للفرد حقوقاً أساسية يجب صيانتها وعدم المساس بها، من هذه الحقوق حقه في الحياة الذي تعتبر أسمى حقوق الإنسان وأساسها جميعاً.

٣. الإيمان بالفروق الفردية بين الناس، وبأن هذه الفروق يمكن أن تكون مصدر تقدم ورخاء لكل من الفرد والمجتمع إذا ما أحسن توجيهها والاستفادة منها ومن واجب المجتمع أن يهيئ لكل فرد فيه الفرص المناسبة لإمكاناته وقدراته.

٤. الإيمان بضرورة اتخاذ الأسلوب العملي في التفكير، أساساً لحل المشكلات واتخاذ القرارات، والتعامل بين الأفراد والجماعات ولتحليل الأوضاع والوصول إلى الحلول والبدائل المناسبة في وجه التحديات المختلفة

٥. الإيمان بضرورة التوازن بين مصالح الفرد ومصالح المجتمع وبين حقوقهما، بحيث يرعى كل منهما مصالح وحقوق الآخر ويسعى كل منهما لتنمية وتقدم وخير الآخر.

٦. الإيمان بقيمة التربية والتعليم في تقدم المجتمع ونهضته، وزيادة الوعي الديمقراطي فيه وإحداث التغيير المرغوب فيه وفي تلبية احتياجاته من الطاقات البشرية المدربة وفي إعداد أفراده لأدوارهم ومسؤولياتهم الاجتماعية (ناصر ، ٢٠٠٣) .

٧. الإيمان بضرورة النظر إلى الإنسان على أنه غاية في حد ذاته وليس وسيلة لتحقيق غايات أخرى.

٨. الإيمان بذكاء الإنسان ، وبقدرة عقله على الإبتكار والاختراع والتغلب على المشكلات التـــي تواجهه في هذه الحياة، وبقدرته على حكم نفسه بنفسه، وعلى المــشاركة الفعالـــة فـــي شـــؤون مجتمعه وتشكيل مستقبله

٩. الإيمان بتساوي جميع الأفراد المواطنين في الحقوق والواجبات، وباقتران الحقوق بالواجبات واقتران المسؤولية بالسلطة، وبضرورة تكافؤ الفرص أمام جميع المواطنين في كافـــة مجـــالات الحياة (الرشدان، ١٩٩٩).

كما وإن الديمقراطية كنظام إنساني يقوم على مجموعـــــة من المبـــادئ الأساسيــــــــة التـــي وضعت منذ أيام صولون المشرع في أثينا (٦٤٠-٥٥٨ق.م)، والقائــــد الــسياســـي الأثينـــي كليون (توفي ٤٢ق.م) والمؤرخ اليوناني هيرودوتس (٤٨٥-٤٢٥ق.م)، والمؤرخ ثوســـيديدس اليوناني (٤٦٠-٣٩٥ق.م) ويدور محورها **حول الحرية والعدالة والمـــساواة والـــسلطة وحقـــوق الإنسان** (الرشدان، ٢٠٠٣).

وقد وضع مؤسس الديمقراطية بيريكليس (pericles) ثلاثـــة مظـــاهر تعتبـــر مبـــادئ أساسية للديمقراطية وهي كما حددها (Roger،1996): الحكم للأغلبية وليس للأقلية المـــساواة أمام القانون في النزاعات الشخصية ، توزيع المناصب في الشؤون العامة حـــسب الكفـــاءة دون اعتبار للطبقة التي ينتمي لها الشخص.

كما وحدد مايو (Mayo,1960) المبادئ السياسية الأساسية للديمقراطية كما يلي:

- السيطرة الشعبية على صنع القرار، وهي علامة ديمقراطية مميزة، ويتم ذلك في الديمقراطية الحديثة من خلال انتخاب الممثلين لصناعة القرارات السياسية.
- المساواة السياسية (مساواة جميع المواطنين في الانتخابات)، وهـــي حـــق مـــن حقـــوق أي مواطن أن يكون له نفس التمثيل الذي يتمتع به بقية المواطنين دون استثناءات.
- فعالية الحريات السياسية المتمثلة بالأحزاب السياسية.
- تقاسم التمثيل والقرار للأغلبية، مع احترام حقوق الأقلية.

أما كارلسون(Carlson,1997) فقد حدد في دراسته التي أجراها على مدارس الميثـــاق المنتشرة في الولايات المتحدة الأمريكية، مجموعة من المبادئ الديمقراطية في النظام الجمهوري الأمريكي هي: حرية الاختيار، حرية الاحتواء أو الانضمام ، والعدالة والاســـتقامة والمـــساواة، المسؤولية وحرية التعبير.

العلاقة بين التربية والديمقراطية :

لقد نشأت التربية ، كما هو معروف ، مع نشأة الإنسان وتطورت ونمت مع تطوره ونموه الثقافي والحضاري ، ومنذ نشأة التربية وحتى الآن ، يمكن القول وبصورة عامة أن هدفها الرئيسي كان ولا يزال وسيظل مساعدة هذا الإنسان على التكيف السليم مع مجتمعه ، وذلك من أجل حياة أكثر سعادة واستقراراً وأكثر أمناً وعطاءً وأكثر تحرراً من السيطرة والتسلط والخوف والقلق (التل ، ١٩٩٣) .

والديمقراطية بالنسبة للإنسان هي الأمان في حد ذاته ، وافتقادها معناه افتقاد الإنسان لوجوده بكل معانيه الفلسفية والاجتماعية والنفسية.. الخ ، وإذا كان البعض يعجب من الجدل الحار المتنامي حولها " أي الديمقراطية" حتى اليوم ، فإن العجب بعينه هو أن ينسى الإنسان ولو للحظـــة أن مصدر ذلك ينحصر في غيرته الأزليـــة وقلقـــه عليها (النكلاوي ، ٢٠٠١) .

هذا وتتحدد علاقة التربية بالديمقراطية وعلاقة الديمقراطية بالتربية في أي مجتمع بصورة رئيسية بفلسفة التربية في ذلك المجتمع ، وهي بدورها " أي فلسفة التربية" تتحدد بالفلسفة العامة للمجتمع نفسه ، فإذا كانت فلسفة المجتمع ملتزمة بالمنهج الديمقراطي فإن فلسفة التربية فيه تكون ملتزمة بالديمقراطية والعكس صحيح (التل ، ١٩٩٣)

وبما أن التربية خبرة إنسانية ، والعملية التربوية هي نقل الخبرة الإنسانية من جيل إلى آخر ، وأن فلسفة التربية هي تطبيق النظرة الفلسفية والطريقة الفلسفية في ميدان الخبرة الإنسانية، فإن أصول الفلسفات التربوية تنحصر في ثلاثة تيارات فلسفية هي:

١. **التيار الفلسفي التسلطي (التقليدي)**: وهو التيار الذي ينطلق من أن المعلم هو الأساس في العملية التعليمية – التعلمية ، وما على المتعلم إلا أن يتلقى ما يلقنه له المعلم دون نقد أو احتجاج، ويؤمن بحشو المعلومات حشواً ميكانيكياً في عقول التلاميذ دون اعتبار للفروق الفردية بينهم .

٢. **التيار الفلسفي الطبيعي**: وهو الذي يؤمن بأن الطبيعة خيّرة، ولذلك علينا أن نترك الطفل للطبيعة يتعلم وفق قوانينها دون تدخل أو توجيه منا. ويمثل هذا التيار جان جاك روسو.

٣. **التيار الفلسفي الديمقراطي**: ويؤمن بأن المتعلم والمعلم حدان متكاملان في العملية التعليمية التعلمية كما يؤمن بالفروق الفردية بين المتعلمين ويمثل هذا التيار المربي الأمريكي جون ديوي (الرشدان وجعنيني، ١٩٩٤) .

وبعد تطور مفهوم الديمقراطية بحيث شمل جميع نواحي حياة الفرد والمجتمع ، فإن الديمقراطية أصبحت تؤثر وتتأثر بالتربية وبالتعليم وكلما تعمقت الديمقراطية في المجتمع اتسع التعليم وكلما اتسع التعليم زاد تمسك المجتمع بالديمقراطية (صالح ، ١٩٧٩) .

وإذا كانت الديمقراطية ترتبط بكافة مجالات الحياة ، فإن ارتباطها بمجال التربية والتعليم أشد وأوثق ، حتى أنه لا يمكن أن تتحقق الديمقراطية، في أي مجتمع من المجتمعات إلا إذا ساد فيه التعليم ، كما يعتبر حق التعليم من أهم حقوق الإنسان الثقافية والاجتماعية ومن أهم صفات الإنسان الديمقراطي هي صفة التعليم.

والديمقراطية من جهة أخرى لا يمكن أن تقوم في فراغ ، بل لا بد أن تمارس ضمن واقع اجتماعي محدد ، وعليه فإنه لا بد أن يراعى في تطبيقها قيم الأمة وتراثها بجانب معطيات العصر الراهن وتجارب الأمم الأخرى حتى يتسنى لها الربط بين الحاضر والمستقبل ، بين الأصالة والمعاصرة (الشيباني ، ١٩٨٦) .

وترتبط التربية بالديمقراطية مثلما ترتبط الديمقراطية بالتربية ، فالتربية أداة مهمة للديمقراطية، والديمقراطية أداة التربية في بناء مجتمع ديمقراطي ، والعلاقة بين الديمقراطية والتربية علاقة جدلية تبادلية يتوقف كل منهما على الأخر ويتأثر به ، وبما أن الديمقراطية الصحيحة لا تتفتح إلا في مجتمع متعلم ، كذلك فإن التربية لا تتم ولا تتطور ولا تتوسع فرص التكافؤ في التعليم إلا في جو ديمقراطي ، ولذلك فإن فلسفة الديمقراطية التربوية تكمن في أنه لا يمكن أن تتحقق الديمقراطية في ميدان التعليم إلا في سياق ديمقراطي للحياة الاجتماعية (جعنيني ، ٢٠٠٤) .

وهنا تكمن الحقيقة الأساسية وهي أن الفصل بين الديمقراطية والتربية يؤدي إلى فشل الديمقراطية وتحولها إلى مجرد شعارات وعبارات وألفاظ لا معنى لها. وهذا ما نلمسه في الدول الأفريقية وبعض الدول العربية ، وما نراه من تطاحن وصراع وقتال وتخلف بكل ما تحمله هذه الكلمة من معانٍ، ما هو إلا دليل على أن غياب الديمقراطية المؤطرة بإطارها التربوي هو دمار للمجتمعات (الشيخ ، ٢٠٠١) .

وفي ذلك يقول جون ديوي: " إن تعلق الديمقراطية بالتربية أمر مألوف ، والتعليل الصحيح لذلك هو أن الحكم الذي يقوم على انتخاب الشعب لا يكون نصيبه النجاح إلا إذا كان الذي ينتخب الحكام ويخضع لهم متعلماً على أن ثمة تعليلاً أعمق من ذلك ، وهو أن الديمقراطية ليست نظاماً من أنظمة الحكم فحسب ، وإنما هي بالدرجة الأولى منهج في الحياة المشتركة والخبرة المتواصلة المتبادلة" (ديوي، ١٩٧٨) .

ويرى ديوي أن التربية تسعى إلى مساعدة الفرد على أن يستمر في تربيته وبالتالي في نمـوه وتعلمه وتكيفه مع بيئته ، ويرى أيضاً ضرورة اتباع الأساليب الديمقراطية في التوصل إلى كـل القرارات المتعلقة بالشؤون التربوية وغيرها ، ويؤكد أن مفهوم التربية قد تطور فأصبحت تسعى إلى إيجاد مجتمع ديمقراطي تسود فيه القيم الديمقراطية ويكون فيه للفرد احترام لرأيه وحقوقـه ، من خلال نظام تعليمي ديمقراطي تسوده المساواة والإنصـاف والعدالة (ديوي ، ١٩٧٨) .

ويلخص بودي (Bode,1948) المشار إليه في الرشدان(٢٠٠٣) ، العلاقة بين التربيـة والديمقراطية بقوله: " من الواضح أن على المدرسة عبءً إثبات أن الديمقراطية طريقة للحيـاة تتميز بوضوح عن أساليب الحياة في الماضي.. فالمدرسة بلا منازع هي الهيئة التي يحق فيهـا للمجتمع الديمقراطي أن يعمل لتوضيح معنى الديمقراطية كما أنها تعد المؤسسة التـي يجـب أن تحس فيها الديمقراطية بوجودها.

فالتربية في المجتمع الديمقراطي هي التي تعمل على نمو المفهوم الـديمقراطي ، بـل تعتبر الديمقراطية والتربية جزأين متكاملين ومرتبطين ارتباطاً وثيقًا وكان لنشوء القوميات فـي أوروبا ثم أمريكا ثم في بلاد أخرى أكبر الأثر على نشر الديمقراطية التعليمية بل لقد أصبح مـن مواصفات الإنسان الديمقراطي التعلم . والتزمت الدول الديمقراطية بالتعليم الإلزامي أي التـزام كل من الدولـة والأفراد بنيل قسط مناسب من التعليـم وفق إمكانيات المجتمع والأفـراد (صالح ، ١٩٧٩) .

أما ديمقراطية التربية فتعني تعليم جميع أفراد الشعب على السواء غير مميـزة إحـدى طبقاته عن الأخرى ، ولها طابع تربوي خاص بها . أما التربية الديمقراطية فتهتم بتنـوير كـل فرد من أفراد الأمة ، وتيسر له من أسباب التعلم ما يعمل على تنمية شخصيته وتزويده بـالعلوم والمهارات والاتجاهات التي تلزمه في حياته اليومية (ناصر،٢٠٠٤) .

وبهذا تستهدف التربية الديمقراطية تحقيق الحرية الإيجابية بإتاحـة الفرصـة التربويـة الصحيحة للأفراد ، التي يتمكنون فيها من التعبير عن آرائهم في مناقشات هادفة ، وضمن إطار اجتماعي واضح تشكله الجماعة المتـمثلة في التلاميـذ بقيـادة معلمـهم الـواعي (الشيخ ،٢٠٠١) .

وإذا كان التحصيل العلمي والمعرفي يمثل نوعاً من الخبرات المادية والروحيـة، فـإن الديمقراطية التربوية تتجسد في التوزيع العادل للخبرات التربوية بين أفراد المجتمع فديمقراطيـة التعليم وفقاً لذلك الاعتبار لا تتحقق في توفير الفرص التربوية المتكافئة فسحب

وإنما في توفير الإمكانات المتكافئة للتحصيل التربوي بين أفراد المجتمع ، وهذا التعريف يعطي لديمقراطية التعليم بعداً جديداً يتجاوز جدران المؤسسة المدرسية إلى عمق الحياة الاجتماعية والتربوية ، وهذا يعني في نهاية الأمر، أن الديمقراطية التربوية لا يمكن أن توجد غلاً في سياق ديمقراطي للحياة الاجتماعية (وطفة ، ١٩٩٣). .

وهناك مجموعة من المقومات الأساسية للاتجاه الديمقراطي في التربية وهي:

- **نشر المعرفة والعلم بين الناس**: فلم يعد هناك مجال للشك في ضرورة توافر الديمقراطية للناس حتى يمكن أن يستمتعوا بالحياة ، ولا بد أن تتيح الديمقراطية للناس الفرصة لحسن استغلال ما يملكون من مواهب وقدرات تمكنهم من كسب قوتهم. وأول وسيلة من وسائل الكسب التي يجب على الديمقراطية أن تضعها في أيدي الأفراد إنما هو التعليم الذي يمكن الفرد من أن يعرف نفسه وبيئته الطبيعية والإنسانية .

- **رفض سيطرة الطبقة الواحدة**: ليس هناك شك أن الديمقراطية السياسية لا بد أن تقوم على مبدأ سلطة مجموع الشعب وسيادته.

- **المشاركة في اتخاذ القرارات**: والجماعة الديمقراطية عندما تتخذ قراراً ما لا بد أن يكون هذا القرار قد خضع لمناقشة جماعية جرت بين أفراد الجماعة، وترجع قيمة المشاركة في الرأي والمناقشة الجماعية إلى أن الفرد الواحد قلما يستطيع أن يحيط بجميع جوانب المسألة المعروضة للمناقشة.

- **التعليم للتنمية**: أن التنمية ليست مجرد ثروة مادية تتضاعف ، أو أمة تتكاثر، إنما التنمية حركة مجتمع أو قطاع منه ، بالعلم المفيد والمهارة البناءة والاتجاهات السليمة والقيم الرفيعة والقدرة العقلية الابتكارية ، من أجل رفع مستوى معيشة أفراده ، وتحسين جودة حياته وزيادة رصيد وفاعلية حضارته .

- **تعليم المرأة**: إن بقاء المرأة مغلوبٌ على أمرها تابعة ، هو استعباد للإنسانية كلها وبقاء المرأة دون الرجل في التعليم وفي العمل وفي الحياة ليس ظلماً اجتماعياً لها فحسب وإنما هو قصور في كفاية المجتمع ككل. وتعليم المرأة تعليماً متكافئاً كقوة بشرية فهي نصف المجتمع وبقدر ممارستها لحقها في العمل والإنتاج تعبر عن مستوى التقدم الذي حققه ذلك المجتمع (علي ، ١٩٨٢) .

وبما أن الديمقراطية ترتبط بكافة مجالات الحياة الإنسانية وأن ارتباطها أقوى وأشمل بالتربية والتعليم ، فهذا يعني تعميم فرص التعليم والتحصيل العلمي لجميع الأفراد وتأكيد حق التعليم للجميع حسب قدراتهم واستعداداتهم خاصة في المراحل العليا منه. فإن

مصطلح ديمقراطية التربية و التعليم يرتبط بمصطلحات ومفاهيم أخرى كثيرة ، وكلها تتشابه من حيث المدلول ، منها: حرية التعليم ، وتكافؤ الفرص التعليمية ، والعدالة والمساواة في التعليم ، والمجتمع المتعلم ، والتعليم للجميع ويشير بعض الباحثين إلى مجموعة من القيم التي تتناولها التربية في علاقتها مع الديمقراطية وتحاول وضع حلول لها أهمها: تكافؤ الفرص التعليمية، والحرية في التعليم، وإلزامية التعليم ومجانيته ، ومحو الأمية وتعليم الكبار، والاهتمامات المشتركة والديمقراطية (جعنيني، ٢٠٠٤) .

ديمقراطية التربية والتربية الديمقراطية :

لا بد قبل الخوض في موضوع التربية والتعليم الديمقراطي من إجراء مقارنة بين ديمقراطية التربية والتعليم من جهة والتربية والتعليم الديمقراطي من جهة أخرى ، وفي هذا يشير بعض الباحثين إلى أن " **ديمقراطية التربية** " تعني الاعتماد على المبادئ الديمقراطية في توفير فرص متكافئة لتربية وتعليم وتدريب كافة أفراد المجتمع دون تحيز أو تمييز بينهم على أساس اقتصادي أو جغرافي أو عرقي أو عقدي أو جنسي مع الأخذ بعين الاعتبار الاختلاف والتباين في القدرات والاستعدادات والميول والاتجاهات بين أبناء المجتمع (الرشدان ، ٢٠٠٣) .

ويشير(الخوالدة ، ٢٠٠٣) إلى أن " **ديمقراطية التربية التعليم** " تختلف في دلالاتها ومضامينها وعملياتها عن التعليم الديمقراطي في نظام التعليم كله ، بحيث يتمتع النظام التعليمي بخبرات الديمقراطية السياسية والاجتماعية ، فيعمم التعليم على طبقات المجتمع كافة، بغض النظر عن البيئة الجغرافية وتفاوت الإمكانات الاجتماعية والاقتصادية، كما يتوفر التعليم للأفراد بغض النظر عن أجناسهم أو ألوانهم أو قدراتهم الفردية أو معتقداتهم الدينية .

حيث يطبق مبدأ تكافؤ الفرص على أبناء المجتمع وبناته ، بمعناه الحقيقي ، وذلك عن طريق توفير التعليم النوعي لكل المتعلمين ، وإتاحة الفرص أمامهم لكي يتساووا في بيئاتهم التعليمية وإمكاناتها وتحصيل التعليم ، واستيعابه وتمثله واستخدامه في واقع الحياة وتحقيق الحراك الاجتماعي لهم جميعاً من أجل تغيير اجتماعي حقيقي ، لكل الطبقات الاجتماعية وليس إلى طبقة دون أخرى ، وهذا يعني أن تقوم الديمقراطية بإزالة أية فوارق في التعليم داخل البيئات التعليمية المختلفة داخل المجتمع (الخوالده ، ٢٠٠٣) .

أما " **التربية الديمقراطية** " فهي التربية التي تهدف إلى إعداد المواطن الذي يعي ويؤمن بالمبادئ الديمقراطية ويلتزم بالمنهج الديمقراطي فكراً واتجاها وسلوكاً في جميع مجالات الحياة ويشارك في بناء المجتمع الديمقراطي (الرشدان ، ٢٠٠٣) .

كما أن " **التعليم الديمقراطي** " هو التعليم الذي تتم عملياته وتختار فلسفته وأهدافه ومضامينه وطرائقه في سياق النظرية الديمقراطية وما تحمله من قيم ديمقراطية إلى المتعلمين .

والتعليم الديمقراطي هو الذي يمثل آلية المجتمع الديمقراطي لتعزيز قيم الديمقراطية وتطويرها في البناء الاجتماعي ، كما أن هذا التعليم يركز على السمات الإنسانية المشتركة كالعقل والوجدان والثقافة للتقارب الإنساني بين بني البشر .

وكذلك تعزيز قيم التعاون الإنساني على البر والتقوى والأهداف النبيلة المشتركة والتعليم الديمقراطي هو الذي يقوم على أسس من الثقافة الديمقراطية للنهوض بمفاهيمها وقيمها واتجاهاتها ونشاطاتها وآليات استدخالها في البنى الإدراكية والوجدانية والحركية للأجيال في واقع الحياة الاجتماعية (الخوالدة ، ٢٠٠٣) .

ديمقراطية التربية والتعليم :

في هذا المجال فإن مجموعة المبادئ التي تمثل جوهر العلاقة بين الديمقراطية والتربية على صعيد ديمقراطية التربية والتعليم فهي مبادئ الديمقراطية التربوية وأهما **مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.**

ولقد جاء هذا المبدأ كقاعدة ديمقراطية من أجل إشباع الحاجات التعليمية لدى الفرد وتنمية طاقاته إلى أقصى ما يمكن أن تبلغه من المعرفة والخبرة والمهارة والوعي (عمار ١٩٩٢).

ولقد قدم العلماء والباحثون العديد من التعاريف لمفهوم تكافؤ الفرص لارتباطه بالمساواة والعدالة الاجتماعية كما يلي:

أن مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية يعني توفير فرص تعليمية متكافئة ومتساوية لتنمية قدرات واستعدادات كل فرد إلى أقصى ما يمكن أن يصل إليه ، بصرف النظر عن الأحوال المادية والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للفرد (الشيباني ، ١٩٨٦) .

بمعنى أن يكـــون لكل فرد في المجتمع فرصة تعليمية متكافئة مع ما لغيره في بداية انطلاقه ثم في التقدم والنجاح والارتقـــاء بنفسه من خلال الخدمـــات التعليميـــة المتاحة له (الرشدان، ١٩٩٩) .

وهناك مجموعة من المفاهيم لتكافؤ الفرص كما يلي:

- **المفهوم المحافظ** :

ساد المفهوم المحافظ مختلف الدول الصناعية بعد الحرب العالمية الأولى ومفـاده أن الله سبحانه وتعالى قد منح كل فرد الاستعدادات التي تتلاءم مع الفئة أو الطبقـة الاجتماعيـة التـي ينتمي إليها منذ ولادته، لذلك عليه أن يستفيد مما وهبه الله وأن يرضى به وأهـم الآراء المؤيـدة لذلك ما ورد في دراسات كوكس ويزون حيث يقولان أن الدعوى إلى العدالة والمـساواة الاجتماعية قد ساهمت في إضعاف الصلابـة في النظم التعليمية (الـصيداوي ، ١٩٧٠) .

- **المفهوم الليبرالي**:

تؤكد النظرة الليبرالية بأن الانتقال يجب أن يكون أو يجري من مجتمع يرث فيه الأبنـاء عن الآباء امتيازات الفن والوجاهة إلى مجتمع يدخل فيه الأولاد إلى المدرسة والنظام التعليمـي ويترقون في معارجه ويكافئون على عملهم فيه بناء على كفاءتهم التي تقاس بوسائل شتى مثـل اختبارات الذكاء، واختبارات التحصيل، وأي مؤشر موضوعي يدل على إنجـازهم الدراسـي (الرشدان ، ١٩٩٩).

- **المفهوم الراديكالي** :

لقد برز الاتجاه الراديكالي كنقد شديد للاتجاه الليبرالي وقد سمي في الدراسات التربوية الراديكالي وهو اتجاه ينحصر في ثلاثة اتجاهات متباينة في حل مشكلات تكافؤ الفرص وهذه الاتجاهات هي:

الاتجاه الأول: يقوم على اعتماد التربية التعويضية خصوصاً في إطار دور الحـضانة وريـاض الأطفال.

الاتجاه الثاني: ويمثل هذا الاتجاه الدعوى إلى تغير النظام الاقتصادي والـسياسي والاجتمـاعي برمته وتبرير ذلك يتلخص بأن الاصطلاحات التربوية لا يمكن أن تنجح وتؤتي ثمارهـا إلا إذا أحدثت تغييرات ديمقراطية عميقة في الاقتصاد والسياسة .

الاتجاه الثالث: يكتفي بالبحث عن تقديم مساندة تربوية شاملة حيث تلزم على طول السلم التعليمي ولا سيما في بداية كل مرحلة دراسية حتى بلوغ درجة الإتقان المنشود (الصيداوي ، ١٩٨١) .

ولقد كان هناك العديد من الأفكار والمبادئ التربوية التي ارتبطت بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية منها:

- **إلزامية التعليم**: لا شك أن إلزامية التعليم هي المعيار الأوضح والأسبق تاريخياً في سلسلة التطور التربوي لمدى الالتزام بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وبالتحديد فإن التعليم الابتدائي يبقى(الحق الأول لكل مواطن بوصفه قاعدة التعليم العام وأساس تكافؤ الفرص وباباً رئيسياً للقضاء على الأمية وانتشارها...) كما جاء في توصيات المؤتمر الثالث لوزراء التربية العرب المنعقد في مراكش عام ١٩٧٠ (المنظمة العربية ، ١٩٧٠) .

ويعني بذلك إلزام الدولة بتوفير فرص التعليم، والإمكانات التعليمية لمن هم في سن الإلزام، كما يلزم أولياء الأمور بإرسال أبنائهم للاستفادة من الفرص التعليمية المتوفرة لهم، لتحقيق النجاح إذ أن الفرد السوي المؤهل والمعد إعداداً جيداً، هو أساس المجتمع الديمقراطي.

- **مجانية التعليم**:

والإلزام بالتعليم لا معنى له إذا لم يترافق مع مجانيته، إذ أن المجانية تفرض أكثر مما يفرضه الإلزام، من حيث دخول الدولة ميدان التطبيق الفعلي بفتح المدارس، وتسييرها على نفقتها الخاصة، وعندما يحدث هذا يصعب العودة إلى الوراء ويندفع الناس إلى التعليم.

ويمكن القول أن قضية مجانية التعليم ، من أصعب القضايا التي تواجه التعليم في المجتمعات المغلقة، وأن يكون التعليم بمصروفات يدفعها ولي أمر التلميذ مقابل تعليمه في المدرسة أو الجامعة، وطبقا لهذا فقد استحوذت الأسر الغنية فقط على التعليم، وحرم منه أبناء الأسر الفقيرة، ولذلك أعلنت الكثير من الحكومات تطبيق سياسة مجانية التعليم في المراحل المختلفة، لجميع أبناء المجتمع دون اعتبار للمستوى الاقتصادي، أو الاجتماعي أو الجنس أو العمر، أو المنطقة الجغرافية التي ينتمي إليها الفرد لكي توفر الفرصة لأبناء الأسر الفقيرة .

- **التعليم لكبار السن**:

كبار السن هم الراشدون الذين لم تتح لهم فرص الالتحاق بالتعليم ولم يتعلموا القراءة والكتابة، أو الذين توقفوا عن متابعة تعليمهم في مرحلة من المراحل التعليمية لسبب

ما، ويرغبون في متابعة تدريبهم وتأهيلهم من أجل نموهم المعرفي والمهني، ويقصد بتعليم الكبار: تنمية شخصياتهم وزيادة فعالياتهم كمواطنين صالحين ومنتجين في المجتمع، ويترتب على ذلك إكسابهم معارف ومهارات واتجاهات جديدة من خلال برامج متخصصة تقدمها المؤسسات التدريبية (المنظمة العربية ، ١٩٧٠) .

- **التعليم للجميع**:

ويقصد به إتاحة الفرص أمام جميع أفراد المجتمع، وبصورة متكافئة للتعلم والاستفادة من مجالات التعليم، واكتساب المهارات في مختلف مراحلها وبرامجها، بهدف الوصول إلى المجتمع المتعلم، وينطلق هذا المفهوم من أن التعليم أو توفير حد أدنى منه حق أساسي للإنسان تضمنها الدساتير القطرية ومواثيق حقوق الإنسان، كما ويستند إلى مبدأ أساسي وهو التربية المستديمة والتعليم المستمر.

- **الفروق الفردية**:

إن الاعتراف بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، يتضمن الاعتراف بمبدأ الفروق الفردية وأن إشباع هذه الفروق يؤدي إلى الرضا والتقدم والازدهار، فمن واجب المجتمع أن يوفر لكل فرد الفرص المناسبة لإمكاناته وقدراته، ونحن عندما ندرس هذا، إنما نؤكد على العناية بالمتفوقين ونوعية البرامج المقدمة لهم من ناحية، وعلى ذوي الحاجات الخاصة وبرامجهم من ناحية أخرى (المنظمة العربية ، ١٩٧٠) .

ويعتبر مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية من أهم المبادئ التي تقوم عليها التربية في المجتمع الديمقراطي ، ذلك أن التعليم حق للفرد تمنحه له الدولة كي تخلق منه مواطناً مستنيراً قادراً على إحداث التغيير والتطور. ومن أجل ذلك كان الاتجاه الحديث نحو نشر التعليم الرسمي للصغار وتقديم التربية الأساسية للكبار لتحقيق هذا الهدف اتجاهاً لا نستطيع التشكيك في روحه الديمقراطية العميقة، فهو يهدف حقاً إلى أن يبلغ كل فرد المستوى الذي تمنحه إياه إنسانيته، حين يفتح قابليته ويذكي تميزة ويجعله يتعرف على مقومات وجوده الإنساني، ورسالة هذا الوجود. إلا أن هذا المظهر الديمقراطي الأصيل مُعرّض كغيره من مظاهر الديمقراطية إلى أن ينقلب على أصحابه ويتنكب عن هدفه الأعلى ويغل غير ما زرع (الشيخ ، ٢٠٠١) .

وهناك مجموعة من الأرقام والحقائق حول ديمقراطية التعليم (التربية للجميع) ، إذ أكدت معظم دول العالم منذ أكثر من أربعين عاماً من خلال الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام (١٩٤٨) أن (لكل شخص حقاً في التعليم) على أنه رغم الجهود الملحوظة

التي بذلتها الدول في جميع أرجاء العالم لضمان حق التعليم للجميع فإن الحقائق التالية ما زالت قائمة:

- أكثر من ١٠٠ مليون طفل في العالم من بينهم ٦٠ مليون فتاة على الأقل محرومون من الالتحاق بالتعليم الابتدائي .
- أكثر من ٩٦٠ مليون من الراشدين ثلثيهم من النساء هم أميون ، كما أن الأمية الوظيفية تمثل مشكلة بارزة في جميع البلدان .
- أكثر من ثلث الراشدين في العالم لا سبيل لهم إلى المعرفة المطبوعة والمهارات والتقنيات الجديدة التي من شأنها أن تحسن من نوعية حياتهم وتساعدهم على التشكل والتكيف مع التغير الاجتماعي والثقافي .
- أكثر من مئة مليون طفل وأعداد لا تحصى من الراشدين يتعذر عليهم إكمال برامج التربية الأساسية ، وملايين آخرون يستجيبون لمتطلبات الحضور في هذه المرحلة التعليمية ولكنهم لا يكتسبون المعارف والمهارات الأساسية (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٠) .

التربية الديمقراطية :

إن شعار " **كما يكون المجتمع تكون المدرسة**" ليس شعاراً سياسياً فحسب، بل إنه يمثل قضية مهمة ألا وهي أنه ليس من الميسور إحداث تغييرات أساسية في البنى المدرسية من دون تحويل البنى الاجتماعية.

ومن المؤسف أن القضايا المحورية في التعليم تدور حول مسائل فنية، وتعديلات جزئية في طرائق التدريس أو المناهج الدراسية، متجاهلين دراسة نمط العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة والفصل، وعلاقات التفاعل القائمة بين البيئة المدرسية وما يدور حولها من عمليات تربوية من جهة، وبينه وبين العلاقات السياسية والاجتماعية في المجتمع من جهة أخرى (الشيخ ، ٢٠٠١) .

وفي هذا السياق تشير جوتمان في كتابها التربية الديمقراطية أن التربية السياسية عملية تثقيف الأفراد بالمهارات الضرورية للمشاركة السياسية ، وأن تلك العملية عملية أخلاقية لها أولويتها على أية أهداف أخرى للتربية السياسية في المجتمع الديمقراطي ، فالتربية السياسية هي المسؤولة عن إعداد الأفراد من أجل المشاركة في إعادة إنتاج المجتمع الديمقراطي ، والمشاركة الواعية لا تكون إلا من خلال التربية الديمقراطية (الرشدان ٢٠٠٣) .

وفي إطار ذلك يصبح هناك ضرورة للقضاء على عزلة المدرسة عن المجتمع، وذلك من خــلال التأكيد على قيم المشاركة والعدل ومن خلال تدخل قصدي يجعل للمدرســة دوراً إيجابيــاً فــي المجتمع.

ولعل طبيعة اللحظة التاريخية التي نعيشها تفــرض ضــرورة أن يكــون للتعلــيم دور وأهداف مغايرة لتلك التي كانت في المراحل السابقة، والمقصود بذلك أن يصبح التعلــيم وســيلة لتكوين العقلية الناقدة الحرة القادرة على ممارسة حقوقها والتي تمتلك الثقة بالذات والقادرة علــى التفاعل مع الآخر بعقلية منفتحة ومتسامحة.

ومما لا شك فيه أن الاهتمام بقضية الديمقراطية في التعليم لا بد من أن تأخــذ مــساحة واسعة من الاهتمام والدراسة لتدعيم المبادئ الديمقراطية داخل مؤسسة التعليم، لتــصبح قــادرة على التعامل الحقيقي مع المجتمع وتحقيق أهدافه (الشيخ ، ٢٠٠١) .

وهناك اتفاق عامّ بين المعلمين والمربين على أن الديمقراطية هي الأســلوب التربــوي المناسب للتعليم وفق المبادئ الرئيسية التالية :

- **التفكير الناقد**

فالأسلوب الديمقراطي في الحياة يستبعد نمط الولاء والانسياق الأعمى، ويؤكــد علــى التفكير الناقد وعلى تنمية مواطنين أحرار في التفكير والتعبير والقدرة والنقد البناء.

- **الابتعاد عن التلقين**

أن التلقين أسلوب مرفوض في ظل التربية الديمقراطية لأن التلقين يعلم الأفــراد مــاذا ينبغي عليهم أن يفكروا هم بأنفسهم، ويجب على التربية الديمقراطية أن توفر مناخاً يتيح للتلميــذ أن يكون حراً من سيطرة المعلم على تفكيره وألا يرغم المعلم تلاميذه على تقبل أفكــاره بــدون اقتناع أو تفكير، ويجب أن يبتعد المعلم عن الشعارات الجوفاء والتعصب الأعمى.

- **الحرية المسؤولة**:

ينبغي على المدرس أن ينمي مواطنين قادرين على الاستمتاع بنعم الحريــة ويعرفــون المسؤوليات المصاحبة لهذه النعم. هكذا يجب أن تستهدف التربية تنشئة أفراد أحرار قادرين على استخدام حرياتهم بكفاءة وقادرين على تحمل المسؤولية الفردية والجماعية، وهذا يتفق مع القــول المشهور" **كلما تعلم الإنسان زادت حريته**" (مرسي، ١٩٩٤) .

ويجب أن يهيئ برنامج المدرسة الفرصة لأن يعيش الطلاب في بيئة ديمقراطية ويتم هذا عن طريق توفر الفرص للتلاميذ للمشاركة في اتخاذ القرارات ، وفي حل

المشكلات، وعن طريق احترام الآخرين، والعمل على إظهار شخصية كل فرد، والتصرف في ضوء قواعد السلوك المقبولة من المجتمع، ولا تستطيع المدرسة أن تؤدي كل ما يتصل بتنمية أخلاق التلاميذ بما يتفق والقيم الديمقراطية فالمنزل والهيئات الاجتماعية الأخرى في المجتمع كالمساجد والنوادي وغيرها تتحمل المسؤولية أيضاً .

ولكن المدرسة يجب أن تكون المثال لأسلوب الحياة الديمقراطية، فالتلاميذ يتعلمون عن طريق تقليد سلوك الأشخاص الذين يحبونهم ويحترمونهم لذلك يجب أن يتمثل المدرسون والإدارة بأحسن التقاليد وقواعد السلوك الديمقراطي في تعاملهم مع تلاميذهم وفي عملهم مع المدرسين الآخرين، ومن الصعب على التلاميذ أن يتعلموا كيف يعيشون بطريقة ديمقراطية إذا كانوا يخضعون دائماً لنظم كلها سيطرة وضغط في المدرسة وفي المنزل وفي البيئة التي يعيشون فيها، كما يجب على المدرسين ومن يشرفون على إدارة المدرسة أن يحترموا شخصية الفرد، وأن يسمحوا بالحرية الفردية إلى الدرجة التي لا تتعارض مع حرية ورفاهية المجموع (سمعان وآخرون ، ١٩٨٩) .

- **الرفاهية المادية** :

ينبغي على التعليم في ظل الديمقراطية أن يعزز تنمية المهارات العملية والمهنية ليؤمن لكل موطن فرصة عيش وحياة منتجة متحررة من عبودية الفقر ومرارته. فمن المعروف أن الجهل والفقر والمرض كلها قيود على حرية الإنسان.

- **تكامل الشخصية** :

ينبغي ألا يكون تعليم الفرد مقصوراً على المهارات المهنية فقط وإنما يجب أن يهتم التعليم أيضاً بتنمية القيم الجمالية والأخلاقية للتأكد من أن كل شخص سوف يصبح قادراً على تنمية طاقاته الكاملة كشخصية فردية متميزة عن غيرها.

- **المواطن المهتم** :

ينبغي على المدرسة تنمية اتجاهات المسؤولية الاجتماعية والعناية بالمشكلات الاجتماعية للمجتمع الإنساني ، وينبغي أن يهدف التعليم إلى تنمية مواطنين فاعلين يعملون بشكل نشط على إيجاد حلول للمشكلات الاجتماعية على اختلاف مستوياتها من خلال المؤسسات الشرعية والديمقراطية فالديمقراطية أسلوب حياة يشمل كافة جوانب الحياة المختلفة التي يعيشها الإنسان، وتضم العديد من المبادئ والقيم التي يحتاج اليها الإنسان في حياته، فهي مفهوم شامل وجامع للعديد من الممارسات التي يطبقها الإنسان في مناحي حياته

المختلفة. الديمقراطية تحتاج إلى ممارسة فعلية حقاً، ولا تظهر صفاتها إذا لم تمارس على أرض الواقع (مرسي ، ١٩٩٤) .

وتؤكد العديد من الدراسات أن الاهتمام بقضية الديمقراطية في التعليم من خلال توفير مناخ يستند إلى الحرية والمساواة والعدالة، يمكن أن يكون وسيلة لتحرير عقل الإنسان من السيطرة والقهر، ووسيلة لتعميق مفاهيم التسامح الفكري والعقديّ واحترام الآخر، وسيلة لتنمية تفجير طاقات الإنسان العربي وتخليص عقله من الأوهام، وشحذ تفكيره نحو مشكلات المحيطة به، ومن ثم تنمية وعيه بحقوق شعبه وبدوره في المشاركة وتحمل المسؤولية (الشيخ ٢٠٠١،) .

كما ويرى الداوود (١٩٩٦) **أن هناك مجموعة من الأسس والمبادئ التي تقوم عليها التربية الديمقراطية وهي:**

- **الفروق الفردية:** يجب أن تراعى الفروق الفردية بين الأفراد ويجب تنويع الأنشطة والإجراءات وفقاً لقدرات الطلاب واستعداداتهم، كما يجب تنويع التعليم لمراعاة هذه الفروق وفقاً لحاجاتهم وقدراتهم.
- **تكافؤ الفرص التعليمية** : التربية الديمقراطية تؤمن بأهمية تكافؤ الفرص التعليمية.
- **توفر الإدارة الديمقراطية** : حيث يقوم الإداري بدوره كقائد ديمقراطي يتصل مع غيره على أساس العلاقات الإنسانية والديمقراطية. وتقوم هذه العلاقات على أساس توزيع المسؤوليات وجماعية القيادة، والمسؤولية المشتركة والبعد عن الدكتاتورية والسلطةالمطلقة.
- **مراعاة المفاهيم والأفكار التي يقوم عليه الإطار الأيديولوجي للمجتمع،** وتحليلها إلى أنواع من السلوك ليستطيع المتعلم اكتسابها.

ويلخص الرشدان (٢٠٠٣) **أهداف التربية الديمقراطية بما يلي:**

- الالتزام بمبادئ الحرية والعدالة الاجتماعية وقيمها السلوكية.
- احترام حقوق الإنسان في جميع الظروف وفي كل زمان ومكان.
- احترام دستور الدولة والالتزام بقوانينها وأنظمتها ومواثيقها.
- التحرر من التعصب والتحيّز بجميع أشكاله الدينية والطائفية والعرقية والإقليمية.
- الإيمان بالأخوّة والتسامح الإنساني القائم على العدل والمساواة واحترام الحقوق والواجبات.

- الإيمان بالمساواة بين الذكور والإناث في الحقوق والواجبات .
- اتباع الأسلوب العلمي والعقلاني لحل القضايا السياسية والاقتصادية والبيئية.
- تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين جميع المواطنين .
- اتباع الطرق السليمة الإرادية لحل النزاعات الطائفية والعرقية والإقليمية .

تعليم الديمقراطية :

إن الإنسان يتعلم القيم والميول إذا كان للمعلم دور هام في تعليم الديمقراطية.

أما الهدف من تعليم الديمقراطية فهو تمكين الفرد من التفاعل مع المجموعة. ولتحقيق هذا الهدف ينبغي أن تتمسك المدرسة الثانوية بالمبادئ التالية :

١. الاسترشاد بالديمقراطية في التفاعلات الصفية .
٢. التزام المدرسة بالمثل العليا .
٣. ربط التدريس بالمثل العليا للديمقراطية .
٤. الاهتمام بالأطفال ذوي الحاجات الخاصة .

- **الاسترشاد بالديمقراطية في التفاعلات الصفية:**

تتعزز الحياة الديمقراطية عندما تتمثل الاتجاهات التالية في سلوك الصغار والكبار:

- احترام الشخصية الفردية.
- استخدام الذكاء بدل القوة في حل المشكلات.
- التعاون لمصلحة المجموعة.
- تحمل الفرد مسؤولية أفعاله.
- إيمان الفرد بأن الناس – فرداً أو جماعة – يستطيعون تحسين نوعية الحياة.

- **التزام المدرسة بالمُثُل العليا:**

ومما لا شك فيه أن علاقة المعلم اليومية المباشرة مع الطلبة تؤثر على قيمهم واتجاهاتهم، فالمعلم الكفؤ يمتاز بـ: ضبط النفس ، القدرة على إدارة عدة نشاطات في آن واحد، والهدوء، والأدب، والقدرة على الحصول على رد فعل إيجابي، الاهتمام بمشكلات واحتياجات الطلبة، والوعي للفروق الفردية.

ولكن علينا الا ننسى أن تصرّف المعلم يختلف حسب المادة التي يدرّسها ، وعـدد الطلبـة فـي الصف وطبائع الطلبة (جولزيان ، ١٩٩٥) .

s ربط التدريس بالمثل العليا للديمقراطية:

بما أن الديمقراطية أسلوب حياة ، وأن الأساليب التي يستخدمها المعلم أهم من الحقائق أو المعلومات التي يذكرها عن الديمقراطية، لا بد من تزويد الطلبة في المرحلة الثانوية ببعض المعلومات عن قضايا أو مواضيع مثل: أشكال الحكومة، التعليم ذي الثقافات المتعددة ، المشكلات في المجتمع المحلي، ودور التعليم في الديمقراطية .

ولقد ثبت أن الدراسة عن الأنظمة غير الديمقراطية مثل الديكتاتورية والشيوعية سـاعدت علـى تقدير المثل الديمقراطية أكثر، بعد إجراء المقارنة.

أما المقارنة بين الثقافات المتعددة في المجتمع الواحد فتظهر أوجه الشبه والاخـتلاف بـين الشعوب مما يساعد على اكتشاف احتياجات وتطلعات مشتركة بينهم والتركيز على الاختلافـات التي يمكن أن تكون مقبولة في هذه الحالة من أجل تحسين نوعية الحياة .

s الاهتمام بالطلبة ذوي الحاجات الخاصة :

إن البرامج التعليمية النظامية في المدارس الثانوية يجب أن تلبي حاجات الطلبة ذوي القدرات العقلية الطبيعية والقدرة المادية العادية (جولزيان ، ١٩٩٥).

كما وأن الصف الديمقراطي يحتاج إلى استغلال المواهب الممثلـة فـي جميـع أفـراد الصف، والمدرس الذي يشجع على المساهمة والاشتراك في العمل الجماعي يستطيع أن يكوّن لنفسه فكرة واضحة في شخصيات تلاميذ الصف ويستطيع بالتالي أن يقيّمهم على أسـاس أفضل من مجرد الاعتماد على نتائج الامتحانات ، والمدرس الديمقراطي أكثر وعيـاً بحاجـات التلاميذ ويعتبر عملية التعليم عملية إشباع لهذه الحاجات،ومنها الحاجة النفـسية والحاجـة إلـى الانتباه والحاجة إلى الحب والتقدير والحاجة إلى التحرر من الشعور بالذنب والحاجة إلى احترام الذات .

وأن المدرّس الديمقراطي هو الذي يحمل التلاميذ على أن يقدروا أن الديمقراطيـة لا تعنـي الفوضى وأن الحرية لا تتعارض مع النظام فمن الشائع أن المدرس الديمقراطي هو الذي يعطـي لتلاميذه حرية مطلقة في تحديد ما يرغبون في دراسته، ولأن المدرس الـديمقراطي هـو الـذي يحافظ على التوازن بين الحرية والقواعد والقوانين الموضوعة، فلا بد من تنظيم أمور الصف ، وتعويـد التلاميـذ علـى احتـرام القـوانين المتفـق عليهـا فـي الـصـف والاسـتماع

لبعضهم بعضاً وتعويدهم على المناقشة الهادئة واستعداداتهم العقلية والمدرس الديمقراطي يُقّــدر أيضاً أن هناك أنواعاً ووسائل مختلفة للمساهمة الإيجابية تختلف باختلاف طبيعة الأفراد النفــسية واستعداداتهم العقلية، والمدرس الديمقراطي لا يركز المسؤوليات في شخص واحد بل يحاول أن يوزعها على أكبر عدد ممكن من التلاميذ والعمل في أسلوب المناقشات وسيلة ناجحــة لتوزيــع العمل (مطاوع ، ١٩٩٥) .

ويشير الخوالدة (٢٠٠٣) إلى أن هناك مجموعـــة من الخصائص لنظـــــام التربـــــية والتعــليم الديمقراطي هي :

١. التركيز على الإنسان واحترام قيمته كونه الأساس في النظام التعليمي ، ويطالب النظام التعليمي بضرورة التحلي بالأخلاق الفاضلة والقدوة الحسنة في سلوك أفراده .

٢. السماح بحرية الرأي والنقد النزيه البناء المبني على أسس ديمقراطية لأي جانب من جوانب النظام التعليمي .

٣. حرص النظام التعليمي الديمقراطي على التجديد والتغيير في وســائله وأســاليبه وأنــشطته المختلفة لكي يكون مواكباً لتطورات العصر .

٤. يخلو النظام التعليمي الديمقراطي من جميع ألوان الظلم والاســتبداد والاســتغلال لأن هــذا سيعكس صورة صحيحة لبناء مجتمع ديمقراطي سليم .

٥. يهتم النظام التعليمي الديمقراطي بتنمية الموارد البشرية المكونة له وفق خطط واستراتيجيات محددة عن طريق المزيد من الدورات والتدريب والتعليم .

٦. يؤكد النظام التعليمي الديمقراطي على الأصالة التي تعتمد على قيم وتراث الأمة كما يؤكــد على حتمية التحديث والانفتاح على تجارب الآخرين بما يواكب أهدافه وخططه التعليمية. وبمـــا يواكب فلسفة التربية في الدولة التي يكون فيها .

٧. يؤكد النظام التعليمي الديمقراطي على ضرورة توفير المناخ العلمي الملائم لجميــع أفــراده سواء من حيث الأبنية المدرسية أو الوسائل التعليمية أو الكوادر العلمية المدربة.

وإذا رغبت المدرسة في إكساب الإنسان السلوكيات الديمقراطية في حياته اليومية ينبغــي أن يمتلك الإنسان مجموعة من المعارف ، ويستدخل مجموعة من القيم في بناه العقلية والوجدانية، ويمتلك بعض الكفايات التي تمكنه من امتلاك قدرات معينة تجعله قادراً على إنجــاز أعماله بسرعة ودقة وإتقان (الخوالد ة ، ٢٠٠٣)

ديمقراطية التربية في الأردن :

الديمقراطية الأردنية لم تنشأ من فراغ ، وإنما نشأت في ظل أجـواء داخليـة وإقليميـة ودولية صعبة ، وبذور الديمقراطية أصلاً موجودة في أسس النظام الأردني منذ بدايـة تأسـيس الإمارة في آذار ١٩٢١م . إلا أن الأزمات والمصاعب ، وحالات عـدم الاسـتقرار الـسياسي والظروف الإقليمية التي مرت بها البلاد ساهمت أحياناً بتقليص سقف الديمقراطية (المشاقبة ، ٢٠٠٥)

كما أن الحياة الديمقراطية في الأردن قديمة منذ تأسيس إمارة شرق الأردن في بداية عام ١٩٢١م إذ بدأت النفوس ترفض كل قيد وهيمنة لسلطات الانتداب البريطاني إلـى أن أصـبحت الإمارة مملكة واستقلت عام ١٩٤٦. وقد مر الأردن بتجربته الديمقراطية بمراحل عديدة.

المرحلة الأولى : **منذ عام (٥٢-٥٧)** بعد إصدار الدستور الأردني تمت ممارسة الديمقراطيـة خلال هذه الفترة وكانت على المستوى الشعبي والحزبي .

المرحلة الثانية : **منذ عام** (٥٧- ٨٩) وتوقف النشاط البرلماني خلال هـذه الفتـرة ، إذ كـان المرشحون من ذوي العلاقات الحزبية .

المرحلة الثالثة : **بعد عام** (١٩٨٩) تأثر الأردن بهذه المرحلة بأحداث العـالم، وأدرك الأردن أنه جزء من هذا العالم المتغير، وتم إجراء انتخابات مجلس النواب لتصبح الديمقراطية ممارسـة شعبية وحكومية (محافظة ، ١٩٩٠) .

ويعتبر عام (١٩٨٩) بداية انطلاقة مسيرة التجربة الديمقراطية الحديثة في الأردن حيث شهد هذا العام انتخابات المجلس النيابي الحادي عشر بتـاريخ (١٩٨٩/١١/٨) والتـي جـرت بحرية ونزاهة نادرتين في الحياة البرلمانية وشاركت فيها الأحزاب السياسية، حيث حصلت على عدد لا يستهان به من مقاعد مجلس النواب (ابو الهيجاء ١٩٩٥).

وكان من المفروض أن تشكل هذه التجربة الديمقراطيـة الحديثـة مناسـبة للأحـزاب والنقابات المهنية والفعاليات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ومؤسـسات المجتمـع المـدني لتعميق هذه التجربة وإرساء قواعدها بحيث تصبح الديمقراطية بمرتكزاتها ومبادئها منهج حيـاة يتمثل في إقامـة دولة القانون والمؤسسـات التي تحترم الرأي والرأي الآخر، وتحترم الحرية للأفراد والجماعات، وترسخ قواعد العدل والمساواة وتكافؤ الفرص بين المواطنين جميعاً دون تمييز أو تفرقة .ولتأكيد هذه المعاني والمرتكزات والمبادئ الديمقراطية ، فقد

ورد في كتاب التكليف السامي للحكومة التي شكلت بتاريخ ١٩ حزيران١٩٩١ مـا يلـي: " أن الديمقراطية ليست مجرد مؤسسات بل هي أيضاً نهج عام وطريقة حياة، وترسيخاً لهـا وتعميقـاً لمناهجها، لا بد من مبادرة سائر مؤسسات الدولة الحكومية منها والأهلية، أن تكيف نفسها معهـا فكراً وسلوكاً. وما يساعد في هذا المجال الشروع في تدريس مساقات عن الديمقراطية وقواعدها وآدابها ومسؤولياتها كما يعكسها الدستور والميثاق الـوطني وأدبياتـه فـي مختلـف المعاهـد والمؤسسات التعليمية والثقافية المناسبة (الخطيب، ١٩٩٩) .

ويعتبر الدستور الأردني أحد الثوابت ، وركناً أساسياً من الأركان التي يقوم عليها البناء الديمقراطي ، ولا شك أن دساتير الدولة الأردنية منذ تأسيسها وحتى الآن قد أولت
عناية كبيرة لحقوق الشعب فيما يتعلق بالحرية والمساواة وحق المشاركة السياسية وممارسة الحياة البرلمانية (جرادات ، ١٩٩٥) .

وأن الدستور الأردني قد حدد متطلبات الحياة الديمقراطية من حيث حقوق المواطنين وحرياتهم ، كما وأعطى الدستور حرية كبيرة في تنفيذ النموذج الديمقراطي ، إذ يمكن تطوير هذا النموذج مع تطور المجتمع دون الإخلال بالمبادئ العامة والقواعد الأساسية للنموذج الديمقراطي الأردني .

وإذا حاولنا المقارنة بين حقوق الإنسان التي كفلها الدستور الأردني عام ١٩٥٢ وبين نصوص الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام ١٩٤٨م والعهدين الدوليين اللذين صدرا عام ١٩٦٦م واتفاقية هلسنكي عام ١٩٧٥م سنجد أن الدستور الأردني قد غطى في الفصل الثاني منه جميع هذه الحقوق ، وجاءت القوانين تباعاً لتحديد تلك الحقوق التـــي ضمنها الدسـتور (أبو نوار،١٩٩٢) .

وقد كان للتوجهات الديمقراطية العامة التي اتجه إليها الأردن في السنوات الماضية وقعها في نفوس أبنائه ، حيث اتخذت مظهراً جديداً انعكس على مختلف مناحي حياتهم كما تم إنشاء مركز البحوث لحقوق الإنسان والحريات والديمقراطية عام ١٩٩٣ . والذي جاء ليؤكد حق المواطن الأردني في التعليم وحرية الاختيار بين أنواع التعليم المختلفة، وتأكيداً على حقه في المساواة واحترام كرامته (الداوود ، ١٩٩٤) .
وكذلك فقد اشتمل الميثاق الوطني الأردني في الفصل الثاني والذي حمل عنوان " دولة القانون والتعددية السياسية " على عدد من المبادئ التي اعتبرها ضمانات النهج الديمقراطي ومنها:

١. احترام قواعد العمل الديمقراطي في السلوك العــام للتنظيمــات والأحــزاب الــسياسية الأردنية، باعتبار ذلك ضماناً للعدل والاستقرار.

٢. ترسيخ قيم التسامح والموضوعية ، واحترام معتقــدات الغيــر، والنــأي بالممارســات السياسية والحزبية عن الصراعات الشخــصية الــضيقة ، وعــن تجــريح الأشــخاص والهيئات.

٣. ضمان الحريات الأساسية لجميع المواطنين بما يحمي مرتكزات المجتمــع الــديمقراطي وحقوق الفرد، ويكفل التعبير عن الرأي وإعلانه بحرية كاملة في إطار الدستور.

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول أن فلسفة الحكم والقيادة في الأردن جاءت من رحم الديمقراطية ، فأولت القيادة والحكومات المتعاقبة الديمقراطية جُل اهتمامها ، وفي كافة مؤسسات الدولة ، وقد حظيت التربية والتعليم في الأردن بقسط كبير منها.

ومما يدعم ديمقراطية التربية والتعليم في الأردن قانـــــون التربية والتعليم (رقم٣ لسنة ١٩٩٤م) حيث تنص المادة ٣ منه على فلسفة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية والتي تنبثق من أسس فكرية ووطنية وقومية وإنسانية وأسس اجتماعية تنص على أن الأردنيين متساوون في الحقوق والواجبات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والمشاركة

السياسية والاجتماعية في إطار النظام الديمقراطي ، وهو حق للفرد وواجب عليه إزاء مجتمعه، كما أن التربية ضرورة اجتماعية والتعليم حق للجميع كل وفق قابلياته وقدراته الذاتية"

.

كما ورد في المادة ٥ منه تأكيد أهمية التربية السياسية في النظام التربوي،وترسيخ مبادئ المشاركة والعدالة والديمقراطية وممارستها، كما نص على توجيه العملية التربوية توجيهاً يطور في شخصية المواطن القدرة على التحليل والنقد والمبادرة والابتكار والحوار الإيجابي وتعزيز القيم المستمدة من الحضارة العربية والإسلامية والإنسانية، كما أكد على أن التعليم رسالة ومهنة لها قواعدها الخلقية والمهنية وتوجيه النظام بما يكفل تحقيق مركزية التخطيط العام والمتابعـــة واللامركزية في الإدارة

والاعتزاز بمكانة المعلـــــــم العلميـــــة والاجتماعية لدوره المتميز في بناء الإنسان والمجتمع (وزارة التربية والتعليم ، ١٩٩٤) .

وقد تميزت خطة التطوير التربوي التي بوشر بتنفيذها في مطلع عام ١٩٩٠ بالشمولية من حيث تناولها لبنية التعليم الأكاديمي والمهني والمناهج والكتب والتقنيات

التربوية والكوادر العاملة والأبنية المدرسية وآليات المراقبة والتقييم للعمليات والنواتج، كما تميزت باتساع دائرة المشاركة المجتمعية من خارج الأسرة التربوية في مختلف مراحل التطوير بدءاً من تشخيص الواقع التربوي وانتهاءً بتصميم برامج التطوير، وأخذ المشاركة – في المرحلة الأولى – شكل الحوار الوطني في وسائل الإعلام المختلفة والمنتديات العامة. وقد حدث هذا لأول مرة بصورة منهجية ومنسجمة مع التحول الديمقراطي الذي تعد المشاركة والحوار من أبرز سماته، وجدير بالذكر أن برنامج التطوير حظي بدعم كامل ومتابعة حثيثة من القيادة السياسية (جروان ، ٢٠٠١) .

ويشير الخوالدة (٢٠٠٣) إلى مجموعة من الدلالات الديمقراطية في النظام التربوي الأردني " فإذا تأملنا النظام التربوي في الأردن من أجل التعرف على الدلالات الديمقراطية فيه، نجد أنه يحتوي على دلالات ديمقراطية عديدة نستخلصها من تبنيه للأسس والمبادئ الآتية :

- إن معظم التشريعات التربوية المتمثلة في القوانين والأنظمة والتعليمات تستند إلى الحكمة المعرفية الوطنية والعالمية التي تقوم على نتائج العلوم الوضعية وإشراك القوى المفكرة من الشعب في المجتمع الأردني من أجل تحقيق المصلحة العامة وليس مصالح فردية أو فئوية خاصة.
- يوجد فلسفة تربوية لهداية العمل التربوي من حيث أهدافه ومضامينه وطرائقه، فضلاً عن تحديد مستوى المعلمين والمشرفين والأداء وبين شروط إعدادهم وتأهيلهم بما يتلاءم مع السياسات التربوية ومتطلبات التعليم المعاصر في مجتمع متغير
- جعل التعليم في الأردن قضية مجتمعية شعبية عن طريق تبني سياسة تربوية لنشر التعليم في بيئات المجتمع الأردني كله (المدينة، الريف، البادية) بغض النظر عن التفاوت الاجتماعي والاقتصادي والظروف البيئية وإلزام المواطنين بإرسال أبنائهم الذين هم في سن التعليم (٦ سنوات) إلى المدارس سواء أكانوا ذكوراً أو إناثاً، وكفالة التعليم لهم بالمجان خلال المدرسة الأساسية التي تتكون من الصف الأول حتى الصف العاشر
- إضافة إلى استقبال طلبة هذه المرحلة في المرحلة الثانوية (سنتان بعد الأساسية) بالمجان أيضاً على اختلاف مساراتها الأكاديمية والمهنية .
- تنويع مسارات التعليم الثانوي إلى أدبية وعلمية ودينية واجتماعية، فضلاً عن تنويع التعليم المهني بما يتلاءم مع احتياجات الطلبة .

- إتاحة الفرص الاجتماعية للقطاع الخاص والأجنبي لفتح المدارس الأهلية، والأجنبية يعلمون فيها المناهج الدراسية الرسمية، إضافة إلى خصوصياتهم الثقافية والدينية .
- توفير التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة ضمن مدارس مستقلة أو ضمن المدارس العادية لبعض الحالات التي تتمكن من التكيف مع طبيعة هذه المدرسة .
- إدخال أبعاد ثقافية إنسانية دولية في النظام التربوي من أجل التقارب الإنساني والتفاهم الثقافي بين الشعوب على اختلاف أعراقها وثقافاتها ودياناتها من اجل نشر القيم الديمقراطية مثل: التسامح والتعاون والتعايش مع الآخرين وقبول الديانات الأخرى وتدعيم التعايش السلمي بين الشعوب .
- إدخال تشريعات تربوية وإجراءات إدارية من أجل التوسع في مواجهة الفروق الفردية بين الطلبة من حيث تسريع التعليم، وتبني الموهوبين، والتوسع في المراكز الريادية للعناية بالطلبة المبدعين ما أمكن ذلك.
- تبني نظام الساعات المعتمدة من أجل إتاحة الفرصة أمام الطلبة من أجل اختيار المسارات والمساقات والزمن في سباق تنظيم التعليم المتبع والتوسع في مواجهة حرية الاختيار والفروق الفردية بين الطلبة .
- وأخيراً وليس آخراً، أن النظام السياسي في الأردن يرغب في تبني الديمقراطية في النظام الاجتماعي وحينما تتوسع قاعدة الديمقراطية في المجتمع ، وتنتشر قيمها السياسية والإنسانية والاقتصادية والاجتماعية بين المواطنين سيرافق ذلك ، التوسع في إدخال القيم الديمقراطية إلى النظام التربوي ، لأنه يمثل الآلية الأولى التي تحقق للدولة أهدافها السياسية في تبني الديمقراطية وقيمتها الإنسانية " (الخوالدة ، ٢٠٠٣) .

الدراسات السابقة :

بعد إجراء المسوح للأبحاث والدراسات السابقة في موضوع التربيـة الديمقراطيـة لـم يتوصل الباحث إلى دراسات مماثلة للدراسة الحالية تُعنى بالكشف عن أسس التربية الديمقراطيـة للمرحلة الثانوية في الأردن، بل ركزت هذه الدراسات على تصورات
وممارسات وتطبيق مبادئ الديمقراطية في الجوانب الإدارية والتعليمية للعملية التربوية وكـذلك الكشف عن القيم والمبادئ الديمقراطية في فلسفات نظم التربية والتعليم بحدود علم الباحث.

وفي ضوء ما تم الإطلاع عليه من أبحاث ودراسات سابقة ذات علاقة بموضوع الدراسة الحالية فيتناول الباحث في هذا الجزء من الفصل الثاني من الدراسة بعض هذه الدراسات على المستوى المحلي والعربي والأجنبي حسب التسلسل الزمني لكل منها .

أولاً : الدراسات المحلية:

- **دراسة الداوود (١٩٩٤)** بعنوان " **ديمقراطية التعليم في كليات المجتمع الحكومية في الأردن كما يراها الطلبة**" وهي دراسة ميدانية مسحية هدفت إلى الكشف عن الممارسات الديمقراطية في الكليات الحكومية في الأردن، وقد جاءت نتائج الدراسة على النحو التالي:

- أظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة الديمقراطية في الكليات كان متدنياً.
- أظهرت عدم رضا الطلبة في مجال تكافؤ الفرص التعليمية.
- بيَّنت وجود تنوع في برامج التعليم أمام الطلبة.
- أظهرت عدم رضا الطلبة عن المعاملة الإنسانية من قبل أعضاء الجهاز الإداري والتعليمي خصوصاً في مجال إبداء الرأي، وحرية اختيار المواد الدراسية، وأن الإدارة التعليمية لا زالت تقليدية في شقيها الإداري والفني (التعليمي).

- **دراسة أبو الهيجاء (١٩٩٥) بعنوان " المبادئ الديمقراطية ومدى تطبيقها لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة اربد من وجهة نظر المعلمين**" وهي دراسة ميدانية مسحية أجريت في الأردن ، وهدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية لمبادئ الديمقراطية. ولقد اشتملت الدراسة على المجالات التالية: مجال المشاركة ومجال اتخاذ القرارات، ومجال العمل بروح الفريق الواحد، ومجال الحرية والتعبير عن الرأي، ومجال تفويض المسؤولية والصلاحيات، ومجال العدل والمساواة وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- أن ممارسة مديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة إربد لمبادئ الديمقراطية من وجهة نظر المعلمين كانت متدنية.
- وجود علاقات إنسانية جيدة بين المدير والأعضاء الذين يتعامل معهم بشكل خاص.

- **دراسة الحيشان (٢٠٠٠) ، وهي** بعنوان " **تصورات معلمي المرحلة الثانوية نحو تطبيق مبادئ الديمقراطية في مدارس محافظة المفرق**" وقد أجريت في المملكة الأردنية الهاشمية وهدفت إلى الكشف عن تصورات معلمي المرحلة الثانوية نحو تطبيق مبادئ الديمقراطية في المدارس الثانوية في محافظة المفرق، وعن العوامل التي تؤثر على هذه التصورات. وقد طور الباحث استبانه لجمع البيانات وتحليلها بالطرق الإحصائية المستخدمة، وفق منهجية البحث الكمي، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة ما يلي:

- أكثر مبادئ الديمقراطية وضوحاً لدى المعلمين كانت العدالة والمساواة، وأقلها المشاركة.
- عدم تأثر تصورات المعلمين نحو تطبيق مبادئ الديمقراطية في المدارس الثانوية تبعاً للجنس.
- عدم تأثر تصورات المعلمين نحو تطبيق مبادئ الديمقراطية في المدارس الثانوية تبعاً لسنوات الخبرة.
- اختلاف تصورات المعلمين باختلاف المؤهل العلمي لصالح المؤهل العلمي الأعلى.

- **دراسة الهزايمة (٢٠٠٠)**، بعنوان " **مدى ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة اربد للسلوك الإداري الديمقراطي من وجهة نظر الطلبة**" وأجريت في المملكة الأردنية الهاشمية وهدفت إلى التعرف على مدى ممارسة السلوك الإداري الديمقراطي من قبل مديري الثانوية في من وجهة نظر الطلبة في محافظة إربد، ودرجة اختلاف وجهات نظر الطلبة باختلاف المنطقة الجغرافية أو مجال التعليم ، أو الجنس ، واستخدم الباحث منهج البحث الكمي المسحي من خلال تطوير استبانه لقياس وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حيث أظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة مديري المدارس الثانوية للسلوك الإداري الديمقراطي كانت في الغالب بدرجة متوسطة، ولم تختلف وجهات نظر الطلبة باختلاف المنطقة الجغرافية ولكنها اختلفت وتأثرت بمتغيرات الجنس ومجال التعليم، لصالح الذكور والتعليم الأكاديمي. وقد جاءت الدراسة لتؤكد على أهمية مدير المدرسة وأثره في تطبيق مبادئ الديمقراطية في المدرسة .

- **دراسة السوالمة (٢٠٠٠)** ، وهي بعنوان " **تصورات طلبة جامعة اليرموك نحو الممارسة الديمقراطية لأعضاء هيئة التدريس فيها** " وهي دراسة مسحية هدفت إلى

التعرف على تصورات طلبة جامعة اليرموك نحو الممارسات الديمقراطية لأعضاء هيئة التدريس فيها ،وبيان تصورات الطلبة التي تختلف باختلاف الجنس والمستوى الدراسي والكلية .

وقد توصلت الباحثة إلى أن اكثر المجالات الديمقراطية ممارسة حسب تصورات طلبة جامعة اليرموك هو مجال العدل والمساواة بين الطلبة ، وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات أفراد العينة للممارسات الديمقراطية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك تعزى الى الجنس إلا في مجال العدل والمساواة ولصالح الإناث .

كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين تصورات أفراد العينة للممارسات الديمقراطية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك تعزى الى متغير المستوى الدراسي ولصالح طلاب السنة الأولى في المجالات الأربعة وطلاب السنة الثالثة في مجال المادة الدراسية . وان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين تصورات أفراد العينة للممارسات الديمقراطية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك ، تعزى إلى متغير الكلية ولصالح كلية التربية في المجالات الأربعة ، وكلية الشريعة في مجال العدل والمساواة ومجال المادة الدراسية ، وكلية التربية الرياضية في مجال أسلوب التدريس .

- **دراسة الرشدان (٢٠٠٣)** ، بعنوان " **دراسة تحليلية للمبادئ والقيم الديمقراطية في فلسفة التربية والتعليم في الأردن**" وهدفت الدراسة إلى الكشف عن المبادئ والقيم الديمقراطية في فلسفة التربية والتعليم في الأردن، وقد استخدم الباحث منهجية البحث النوعي من خلال تحليل مضمون قانون التربية والتعليم والميثاق الوطني الأردني للكشف

عن المبادئ والقيم الديمقراطية، كما استخدم الباحث طريقة المقابلات الشخصية لمجموعة من المديرين في وزارة التربية والتعليم ومديرياتها، بهدف التعرف على درجة انعكاس المبادئ الديمقراطية على واقع العملية التربوية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن قانون التربية والتعليم والميثاق الوطني تضمنا العديد من مجالات المبادئ والقيم الديمقراطية، مع اختلاف درجة التأكيد عليها في بعض الجوانب، وأن درجة انعكاس تلك المبادئ على واقع العملية

التربوية تباينت بين المجالات المختلفة لمبادئ الديمقراطية، حسب وعي أفراد المجتمع التربوي لتلك المبادئ كما أظهرت نتائج الدراسة تشابه فلسفة التربية والميثاق الوطني في تأكيدها على مبادئ الكرامة وحقوق الإنسان، والحرية، والمشاركة في السلطة والتشاور أكثر من تأكيدها على مبادئ العدالة والمساواة والتضامن والتسامح والتعاون الإنساني.

كما جاء التأكيد على القيم العلمية والمعرفية والاقتصادية، واضحاً بصورة أكبر من القيم الخلقية والشخصية والإنسانية والبيئية والصحية، وأوصى الباحث بضرورة تطوير فلسفة التربية والتعليم والميثاق الوطني في ضوء المتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وترسيخ الوعي والإيمان بأهمية تطبيق المبادئ والقيم الديمقراطية في جميع المجالات التربوية.

ثانيا : الدراسات العربية:

- **دراسة عبد السلام** (١٩٩٠)، المشار إليها في دراسة حماده والصاوي (٢٠٠١) بعنوان" **اتجاهات المعلمين والطلبة نحو السلوك الديمقراطي في المدرسة**" وأجريت في جمهورية مصر العربية، (كلية التربية، المنوفية)، وهدفت إلى معرفة اتجاهات المعلمين والطلبة نحو السلوك الديمقراطي في المدرسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يفضلون التعامل الديمقراطي القائم على التسامح والحرية المسؤولة والعدالة والمساواة والمرونة والتفاهم والحوار كأسلوب ناجح في العمل التربوي في المدارس، ورأى الطلبة أن هذا السلوك يساعد على تحقيق معدلات أعلى في الأداء الأكاديمي والأنشطة الطلابية المعقدة.

- **دراسة الصاوي (١٩٩٢)**، بعنوان " **الحرية الشخصية لطلبة كلية التربية في جامعة قطر**" وهي دراسة مسحية أجريت في دولة قطر، هدفت إلى التعرف على مفهوم الحرية الشخصية للطلبة، ومدى شعورهم بها، والتعرف على العوامل المؤثرة في تهيئ الجو الأكاديمي الحر.

وتألفت عينة الدراسة من (١٦٠) دارساً منهم (٥٠) طالباً و (١١٠) طالبات منهم (١١٢) دارساً قطرياً و (٤٨) من جنسيات أخرى وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

- أن الحرية الشخصية مفهوم نسبي من وجهة نظر الطلبة، وأن ممارسة الأنشطة والتعامل مع الإمكانات يرجع لميول الطلبة واهتماماتهم.

- أن الشعور بالحرية الشخصية وممارستها لدى الطلبة كان أعلى من الطالبات وكذلك كان لدى الطلبة غير القطريين أعلى من الطلبة القطريين.

- **دراسة المسيليم**، (١٩٩٢)، المشار إليها في دراسة حماده والصاوي (٢٠٠١) بعنوان: " **دراسة معوقات الأنشطة الابتكارية في مدارس التعليم الثانوي بدولة الكويت** "

وهدفت الدراسة إلى معرفة المعوقات التي تحول دون ممارسة الطلبة لأنشطتهم الابتكارية في المدارس الثانوية في دولة الكويت، فأظهرت نتائج الدراسة أن المعوقات كانت تتمثل في المناخ البيروقراطي، وعدم استخدام الأساليب والوسائل الديمقراطية التي تتيح للطلبة فرصة المبادأة والاستقلالية من أجل الإمتياز، ورأي الباحث أن المناخ الديمقراطي يولد الابتكارية والتفوق لدى الطلبة.

- **دراسة الجاير (١٩٩٨) وهي** بعنوان" **تصورات طلبة المعاهد العليا للممارسة ديمقراطية التعليم في ليبيا**" وهي دراسة ميدانية مسحيه هدفت إلى الكشف عن وجهة نظر طلبة المعاهد العليا نحو ممارسة الديمقراطية في ليبيا. وجاءت نتائج الدراسة لتؤكد أن هناك ديمقراطية تعليم في المعاهد العليا في ليبيا وذلك من خلال تصورات الطلبة، إذ كان ذلك واضحاً في جميع مجالات الدراسة وهي: تكافؤ الفرص التعليمية ، والقبول والتسجيل، وتنوع التعليم والحرية الأكاديمية، ومعاملة الإدارة التربوية للطلبة، وتحقيق كرامة الطالب، والنشاطات المرافقة، والتسهيلات المادية والخدمات الطلابية الأخرى.

- **دراسة وطفه والشريع (٢٠٠٠) وهي** بعنوان" **الفعاليات الديمقراطية ومظاهرها في جامعة الكويت**" وقد أجريت الدراسة في الكويت، وهي دراسة مسحية كمية، هدفت إلى الكشف عن الممارسات الديمقراطية في جامعة الكويت من وجهة نظر كل من الطلبة والأساتذة، وذلك من خلال استقراء آراء الطلبة واتجاهاتهم نحو الديمقراطية في جامعة الكويت، والكشف عن اتجاهات أساتذة الجامعة ومواقفهم من الديمقراطية الجامعية، باستخدام أداتين للدراسة صممتا لهذه الغاية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يبدون موقفاً إيجابيا من الانتخابات الطلابية بوصفها إحدى مظاهر الحياة الديمقراطية في الجامعة، ويؤكدون على المضامين الديمقراطية للمقررات الجامعية، ويقفون من التفاعل التربوي مع الإدارة الجامعية والمدرسين موقفاً سلبياً. فيما يؤكد أساتذة الجامعة الحاجة إلى جهود تربوية كبير من أجل بناء الوعي الديمقراطي لدى الطلبة، ويعلنون أن المقررات الجامعية وحدها لا تكفي ولا تؤدي دورها في بناء وعي طلابي ديمقراطي. وقد أكد الباحثان على ضرورة تفعيل الديمقراطية في الجامعة عبر الفعاليات الممكنة والمتاحة في هذا المجال.

- **دراسة العتيبي (٢٠٠٥)** وهي بعنوان " **درجة الممارسات الديمقراطية لدى أعضاء هيئة التدريس والطلبة في جامعة الكويت** " وهي دراسة وصفية تحليلية هدفت إلى التعرف على

درجة الممارسة الديمقراطية لدى أعضاء هيئة التدريس والطلبة في جامعة الكويت ، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي :

- أن درجة الممارسة الديمقراطية لدى أعضاء هيئة التدريس في مجال حرية الرأي والتعبير ، والعدل والمساواة كانت أعلى نسبة من مجال المشاركة واتخاذ القرارات
- أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس باختلاف الجنس ،وعدد سنوات الخبرة ، والكلية ، عدا مجال حرية الرأي والتعبير ومجال العدل والمساواة فإنها كانت لصالح كلية الشريعة .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية ، في كل من ، الجنسية ، والرتبة الأكاديمية ،عدا مجال حرية الرأي والتعبير ، والمشاركة واتخاذ القرارات ، والتدريس .

ثالثا :الدراسات الأجنبية:

- **دراسة جيلا سبي (Gillaspie,1996)** بعنوان " **الصفوف كمجتمعات ديمقراطية**" وأجريت في الولايات المتحدة الأمريكية كبحث نظري قدم في ورشة عمل لجمعية اتحاد المعلمين في ألباما، وهدفت الدراسة إلى الكشف عما يجري داخل غرفة الصف ، إذ اعتبر
الباحث من خلال دراسته أن الغرف الصفية تمثل فرصة مثالية للمعلمين من أجل المحافظة على كل الأفكار التي تحيط بالديمقراطية، وأن الصف الديمقراطي يتطلب المشاركة بصنع القرارات لكل مشترك وخضوع كل فرد متعلم داخل الغرفة الصفية لمصلحة المجموعة، والتمتع بمهارات الانفتاح على آراء الآخرين واحترامها وتمثل القيم الديمقراطية، واعتبر الصفوف تعمل كمجتمعات الديمقراطية باستمرار مع درجات مختلفة في الديمقراطية.

-**دراسة كيرا (Kira,1999)** وعنوانها " **مشاركة الطلبة في المدارس الثانوية الديمقراطية**" وأجريت في بروكلين في الولايات المتحدة الأمريكية، وهدفت إلى اختبار الطلبة في المشاركة في المدارس الثانوية الديمقراطية، وطبقت الدراسة على طلاب الصف الثاني عشر في مدرسة بروكلين الثانوية الأمريكية، وأظهرت نتائج الدراسة أن العلاقات الاجتماعية الديمقراطية، والحصص الديمقراطية أمران لا يمكن الاستغناء عنهما في المدارس الديمقراطية، وقد أكدت نتائج الدراسة على أهمية العلاقات الشخصية بين الطلبة ومدرسيهم وضرورة معاملة الطلبة باحترام .

- **دراسة باورز (powers,2000) وهي** بعنوان" **تعلم وممارسة مبادئ الديمقراطية في المدارس الثانوية الريفية التابعة للكاثوليك**"، وأجريت الدراسة في إيطاليا، وهدفت إلى الكشف عن قدرة المدارس الثانوية الريفية التابعة للكاثوليك على تعليم القيم الديمقراطية وممارستها في المجتمع لإعداد طلابها ليكونوا أعضاء ناجحين وفاعلين في مؤسسات المجتمع، وقد استخدم الباحث منهج البحث النوعي من خلال المقابلات والملاحظات وجمع البيانات من الطلبة الكاثوليك وغير الكاثوليك في المدارس. وأظهرت نتائج الدراسة أن هذه المدارس تحقق بفعالية قيم هذه الطائفة والمجتمع الديمقراطي.

- **دراسة جوزيف (Joseph, 2000)** وهي بعنوان " **التربية الديمقراطية : بناء مواطن المستقبل في غرف الصف حالياً** " وهدفت إلى الكشف عن أساليب تعليم الديمقراطية في المدارس المتوسطة ، وتصورات معلميها لقيم ومبادئ الديمقراطية ، و كيف يعمل طلبة تلك المدارس ضمن هذه التصورات .وذلك من أجل تعزيز فهم مبادى الديمقراطية ، وقد استخدم الباحث أدوات الدراسة التي تضمنت المشاهدات الصفية و المقابلات الشخصية أجراها مع الإداريين والمعلمين والطلبة في المدارس المتوسطة . وأظهرت النتائج حاجة
تلك المدارس لنماذج ديمقراطية مثالية في غرف الصف لاعداد مواطن المستقبل الديمقراطي.

- **دراسة ستاردلنج (Stardling,2001) وهي** بعنوان " **تربية من أجل الحياة الأفضل: التعليم الديمقراطي وحرية الاختيار**" وأجريت الدراسة في ولاية فرجينيا في الولايات
المتحدة الأمريكية، وهدفت الدراسة إلى إبراز القيم والمعايير الأخلاقية وذلك باستكشاف العلاقة بين القيم الديمقراطية وكفاءة العملية التربوية وفاعليتها ، وطبقت الباحثة هذه الدراسة من خلال أسلوب دراسة الحالة على مدرسة واحدة هي "Park Cherry " ضمن منهجية البحث النوعي، لكشف جوانب النجاح والاهتمامات التي برزت لدى محاولة هذه الدراسة تطبيق برنامج لتعليم الديمقراطية، وأخذت الباحثة بعين الاعتبار الرغبة الديمقراطية،واختيرت المعاني الديمقراطية المتضمنة للسياسات والممارسات التربوية المحددة في المدارس الحكومية.

وقد أظهر التحليل لفرص وحق الالتحاق بالمدرسة تنوعاً متوازناً وعدالة في حرية الوصول ، وحق الالتحاق بالمدرسة مع تعهد بتنشئة مجموعات الطلبة من خلال رؤية

ديمقراطية مشتركة كما أظهرت النتائج أن محور الاجتماعات الرسمية للمجتمع المحلي المتعلقة بالمدرسة كان التركيز فيها على فوائد الحوار الديمقراطي وقضايا المشاركة في دعم ذلك الحوار.

وأشارت نتائج الدراسة إلى الإيجابيات المستقبلية لمثل هذه البرامج التي تقوم على استجابة وقدرة المدرسة على استيعاب الإشكاليات المتعددة مثل: المتطلبات المتغيرة للمواطنين، واللامبالاة من المجتمع، وعدم الاهتمام للنجاح، وأوصت الباحثة بالتركيز كثيراً على استراتيجيات إيجاد ومساندة المدارس الديمقراطية، وأن الحوار الشعبي يركز على ما يمكن أن يؤدي إلى تعليم جيد.

- **دراسة الفانو (Alfano, 2001)** وهي بعنوان " **تصورات المعلمين قبل الخدمة نحو معنى وهدف التربية الديمقراطية في مدارس الريف** " وهدفت الدراسة إلى تطوير استراتيجية جديدة لتوجيه عناية الأفراد في برامج إعداد المعلمين ، لإدخال التجديدات التربوية العالمية ، وتشجيع المعلمين الحصول على مؤهل علمي أثناء الخدمة ، لإدراك أهداف التربية الديمقراطية .

وقد أجريت في أمريكا ، وأظهرت النتائج أن تدريب المعلمين في إطار المفاهيم والمبادئ المتعلقة بالتربية الديمقراطية في جو أكاديمي ، يسهم بشكل كبير في توظيف أساليب التعليم الحديثة ، مثل الاستكشاف والحوار ، وتعزيز المبادئ الديمقراطية لدى المعلمين ، بما يؤدي إلى تعليم فعّال .

- **دراسة او مالي(O, Malley, 2003)** المشار إليها في دراسة العتيبي (٢٠٠٥) ويناقش الباحث موضوع التعليم غير الحكومي بأنه الخيار الأفضل لصالح الجميع ، لأن الجميع لا يتمتع بالحريات التي يتمتع بها أبناء عائلات الطبقة الوسطى والعليا.

ويشير أيضا إلى أن على الفقراء التمتع بنفس الفوائد التعليمية كالآخرين ، ويخلص إلى استنتاج انه على قادة الدول الأخذ بعين الاعتبار أن المدارس غير الحكومية صالحة بنفس مستوى المدارس الحكومية .

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة المحلية منها والعربية والأجنبية أنها تمحورت حول أهمية تطبيق مبادئ الديمقراطية وممارستها في مؤسسات التعليم ، وخصوصاً المدرسة من قبل أعضاء الهيئة الإدارية والتعليمية في تلك المؤسسات ومن قبل مديري ومعلمي وطلبة المدارس كما يلي:

- ركزت دراسة كل من عبد السلام (١٩٩٠) ، والمسيليم (١٩٩٢) ، وأبو الهيجاء (١٩٩٥)، والحيشان (٢٠٠٠) والهزايمه (٢٠٠٠) ، على أهمية الممارسات التربوية وفق أسس ومبادئ الديمقراطية من قبل مديري ومعلمي وطلبة المدارس الأساسية والثانوية والجامعات ، مما يوفر المناخ المدرسي الديمقراطي ويعكس مدى التزام كل منهم بالأساليب الديمقراطية في عملية التفاعل المدرسي الإداري والتعليمي، وفي ضوء التركيز على الممارسات الديمقراطية في مؤسسات التعليم وخصوصاً المدرسة فقد جاءت الدراسة الحالية لكشف النقاب عن الأسس التربوية الديمقراطية ضمن الممارسات التربوية لمعلمي المرحلة الثانوية، بما يجلي الصورة لواقع تلك الممارسات، والإفادة من نتائج الدراسة في إعادة النظر بالتشريعات التربوية التي تنظم علاقة الطالب بالمعلم.
- جاءت دراسة كل من الصاوي (١٩٩٢)، والداوود (١٩٩٤)، والجابر (١٩٩٨) ودراسة وطفة والشريع (٢٠٠٠)، والسوالمه (٢٠٠٠) ، والعتيبي (٢٠٠٥)، لتركز على مظاهر وفعاليات الديمقراطية وممارستها في الجامعات والمعاهد العليا كونها مؤسسات تربوية على درجة عالية من المسؤولية في إعداد وتأهيل شباب المستقبل للحياة العامة والانخراط في المجتمع وإعادة الديمقراطية في دورة الحياة الاجتماعية بشكل مستمر. لذا فقد جاءت الدراسة الحالية للتأكيد على ضرورة التزام المعلمين في هذه المرحلة الدراسية بأسس التربية الديمقراطية باعتبارها المرحلة التمهيدية، للتعليم الجامعي والأساس المتين له.
- تركز دراسة الرشدان (٢٠٠٣)، على المبادئ والقيم الديمقراطية في فلسفة التربية والتعليم في الأردن، وضرورة انعكاس هذه المبادئ والقيم على الممارسات التربوية الأطفال والناشئة للمبادئ والقيم الديمقراطية في البيت والمدرسة والشارع وجميع المرافق العامة.
- ركزت دراسة كل من جيلا سبي (Gillaspie,1996) ، وباورز (Poweres,2000) و اومالي(O,Malley, 2003)على دور التعليم المدرسي وأهمية استغلال غرف الصف في إعداد الفرد الديمقراطي من خلال تطبيق المبادئ الديمقراطية في التفاعلات الصفية ، وتأتي الدراسة الحالية لتؤكد أهمية علاقة المعلم بالطالب في حدود البيئة المدرسية وبالتحديد غرفة الصف باعتبارها الوحدة الرئيسية للتفاعل المشترك بين الطلبة ومعلميهم ، والتأكيد على صهر الفروق بين التعليم الحكومي

والتعليم الخاص ، ضمن إطار عملية التربية والتعليم الموجهة نحو تحقيق الأهداف الرئيسية لها.

- ركزت دراسة كل من كيرا (Kira,1999) وستراد لينج (Stradling.2001) على مبدأين من مبادئ الديمقراطية، مبدأ المشاركة والاختيار وأهمية الأخذ بهذين المبدأين في سياق التربية الديمقراطية في المدرسة ، ولما لهما من أثر في تعزيز الحرية المسؤولة في الاختيار، والمشاركة في صنع القرارات المدرسية باعتبارهما من أبرز مبادئ الديمقراطية.
- وبشكل عام فإن نتائج الدراسات السابقة جاءت لتؤكد على أهمية تطبيق المبادئ والقيم الديمقراطية في مؤسسات التعليم المختلفة وربط عملية الإصلاح المدرسي بالتربية الديمقراطية بصورة مباشرة والتأكيد على توفير المناخ الديمقراطي لعملية التعليم ، وهو ما يأتي في صلب موضوع الدراسة الحالية .

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :

من خلال الاطلاع على الأدبيات السابقة نلاحظ أن معظم هذه الأدبيات والدراسات جاءت لتفصل بين الديمقراطية والتربية وذلك من خلال المفاهيم التي تضمنتها هذه الدراسات في عملية البحث والدراسة . إذ نجد أن الكثير من هذه الدراسات جمعت بين الديمقراطية والتربية من خلال الإشارة إلى المبادئ الديمقراطية وتطبيقاتها في العملية التربوية ، ولم يتم دمج هذه المبادئ كأسس للتربية الديمقراطية ، وجاءت الدراسة من الدراسات السابقة كما يلي : -

- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من الهزايمة (١٩٩٥) ، ودراسة المسيليم (١٩٩٢) في النتائج التي توصلت إليها من حيث الدرجة المتوسطة للممارسات الديمقراطية واعتبار ذلك من معوقات الأنشطة الابتكارية لدى الطلبة .
- اختلفت نتائج الدراسة مع نتائج الدراسات الأجنبية جميعها ، والتي أظهرت درجات عالية من الممارسات الديمقراطية ، ودلت على أن الصفوف الدراسية تعمل كمجتمعات ديمقراطية ، والكفاءة العالية للمدارس في تحقيق أهداف المجتمع الديمقراطي .
- اتفقت الدراسات المحلية والعربية نسبياً مع ما توصلت إليه الدراسة الحالية ، من حيث تدني وضعف تمثل القائمين على العملية التربوية لأسس و مبادئ التربية الديمقراطية .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفــا إجرائيا للخطوات التي اتبعت في تنفيذ الدراسة من حيث وصف مجتمعها وعينتها ، والأداة المستخدمــــة فيها من حيث الصدق والثبـــات وإجراءات الدراسة، والعمليات الإحصائية ومعالجة البيانات ، وفيمــا يلــــي عــرض مفــصل لإجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمـع الدراسة من جميع معلمي ومعلمـــات المرحلة الثانويــة فـي المدارس الحكومية والخاصة بمختلف مناطق المملكة مـوزعين علــى المــدارس التابعـــة لمديريـــات التربيـــة والتعليم فيها كما يلي :

وفي ضوء التقرير الإحصائي لوزارة التربـية والتعلـيم فــي الأردن للعـــام الدراسي ٢٠٠٥– ٢٠٠٦ أن نتبين عدد معلمي المرحلة الثانويـة في المدارس الثانويـــة الحكوميـــة والخاصة قد بلغ (١٥٥٨٧) معلـماً ومعلمـة منهم (١٤٤٨١) فــي المــدارس الحكوميــــة و(١١٠٦) في المدارس الخاصـــة (انظر الملحــق رقــم ٢) كمــا بــــلغ مجـــموع عدد مـــدارس المرحلــــــة الثانوية الحكومية والخاصـة فـي المملكـة (١١٦٨) مدرسة منــــها (١٠٠٦) مدارس حكوميـــة و(١٦٢) مدرســة خاصـــة تابعـة لمديريات التربيـة والتعليم المنتشرة في كافـــــة أنــحاء المملكـــة والبالغ عددها أربع وثلاثون (٣٤) مديرية .

عينة الدراسة :

استنادا إلى الإحصائيات ا لمشار إليها سابقا هناك (٣٤) مديرية تربيــة وتعليم منتــشرة في كافة أنحاء المملكة يتبع لــــها (١١٦٨) مدرســة ثانويــة (حكوميــة وخاصــة) يعمــل فيــــها (١٥٥٨٧) معلماً ومعلمة ، ولضمان تحقيق التمثيل الكافي لمجتمع الدراسة ، ولكــي تتناسب مع أغراض الدراسة وطبيعتها ، فقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقـــة العــشوائية العنقودية ، حيث تم تقسيم مجتمع الدراسة إلى أقاليم (شمال ووسط ، جنوب) ، ومن ثم إلـــى مديريات ، ثم إلى مدارس حيث تم اختيار مجموعة من المدارس التابعــة بعــض المــديريات قصديا بمــــا يضمن التمثيل الكافي وفق التوزيع الجغرافي لمجتمع الدراسة .

وصف العينة :

بلغ عدد معلمي المرحلة الثانوية (الحكومية والخاصة) قيد الدراسة (١٥٥٨٧) معلماً ومعلمة ، وبما أن عينة الدراسة تساوي (٥%) فأن عدد أفراد العينة (٧٨٠) معلم ومعلمة ويظهر الجدول رقم (١) توزيع أفراد العينة على متغيرات الدراسة : (الجنس و المؤهل العلمي ، والخبرة في التدريس ، والمنطقة الجغرافية ، والتخصص ، ونوع المدرسة) .

جدول رقم (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة الخاصة بالمعلمين حسب المتغيرات

المتغير	الصفة	التكرار	النسبة
الجنس	ذكور	٣٨١	٤٨،٨ %
	إناث	٣٩٩	٥١،٢ %
المؤهل العلمي	دبلوم/ معهد معلمين	٢٠	٢،٦ %
	بكالوريوس	٣٦٥	٤٦،٨ %
	بكالوريوس + دبلوم	٣٢٥	٤١،٦ %
	ماجستير/ دكتوراه	٧٠	٩ %
الخبرة في التدريس	٥ سنوات فاقل	٢١٨	٢٧،٩ %
	٦-١٠ سنوات	٣٢٦	٤١،٨ %
	١١ – فاكثر	٢٣٦	٣٠،٣ %
الإقليم	شمال	٢٣٠	٢٩،٤ %
	وسط	٣٦٠	٤٦،١ %
	جنوب	١٩٠	٢٤،٥ %
التخصص	أدبي	٣٩٨	٥١ %
	علمي	٢٥٧	٣٢،٩ %
	مهني	١٢٥	١٦،١ %
نوع المدرسة	حكومية	٧٢٤	٩٢،٨ %
	خاصة	٥٦	٧،٢ %

متغيرات الدراسة :

تتضمن الدراسة متغيرا تابعا واحدا وهو أسس التربية الديمقراطية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية بدلالة وعيهم وتمثلهم لها في الأردن ، أما المتغيرات المستقلة فهي :

١. جنس المعلم : وله فئتان : ذكر ، أنثى .
٢. المؤهل العلمي : وله أربعة مستويات : دبلوم متوسط و بكالوريوس ، بكالوريوس + دبلوم تربية و دراسات عليا .
٣. الخبرة في التدريس : ولها ثلاثة مستويات : أقل من ٥ سنوات ، و ٥- ١٠ سنوات و ١٠ سنوات فأكثر .
٤. الإقليم : ويتكون من : الشمال ، و الوسط ، و الجنوب .
٥. التخصص : وله ثلاث فئات : التخصصات الأدبية ، و التخصصات العلمية،التخصصات المهنية .
٦. نوع المدرسة : وتتالف من : حكومية ، و خاصة .

أداة الدراسة :

تتكون أداة الدراسة التي استخدمها الباحث في الكشف عن أسس التربية الديمقراطية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن بدلالة وعيهم وتمثلهم لها في الأردن ، من استبانه واحدة تضمنت تسعة مجالات تعبر عن أسس التربية الديمقراطية و تضم جانبين للإجابة ، إحدهما يعبر عن درجة وعي المعلمين بها ، وثانيهما يعبر عن درجة تمثلهم لها . واعتمد الباحث في ذلك على عدد من المصادر الأساسية المتعلقة بالأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة . والمجالات هي :
مجال حرية الرأي والتعبير ، و مجال حرية الاختيار ، و مجال حرية التفكير ، و مجال العدالة و مجال المساواة ، و مجال حقوق الإنسان ، و مجال التضامن والتعاون ، و مجال التسامح و مجال المشاركة ، ولكل مجال من المجالات السابقة صيغت (٦) فقرات وبهذا بلغ مجموع فقرات الاستبانة (٥٤) فقرة . (انظر الملحق ٥)

تجريب أداة الدراسة :

تم تطبيق أداة الدراسة على عينه استطلاعية من أفراد مجتمع الدراسة وعددها (٣٠) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من معلمي مديرية التربية والتعليم في لواء الكورة ، على غرار التقسيم الجغرافي المتبع لإجراء الدراسة من مختلف المستويات والفئات التي تمثل المتغيرات المستقلة للدراسة ، بهدف التعرف على درجة ثبات الأداة ، ومدى مناسبة الفقرات التي بنيت عليها الاستبانة من حيث : وضوح المعنى ، وقدرة المعلمين على فهم مضمون العبارات ، ولمعرفة الوقت الزمني الذي يحتاج اليه المعلم/ المعلمة لتعبئة البيانات اللازمة للإجابة عن الخبرة التي تضمنتها أداة الدراسة .

ولدى تطبيق أداة الدراسة ، تم توجيه وارشاد المعلمين والمعلمات إلى ضرورة أن تكون الإجابات نابعة من فهمهم، وقناعاتهم ، ووجهة نظرهم بموضوعية ومصداقية. وكذلك فقد تم رصد الزمن الذي تستغرقه عملية تعبئة فقرات الاستبانة ، وكان بمتوسط (٣٠) دقيقة ، وقد أبدى أفراد عينة الدراسة التجريبية بعض الاقتراحات ، وجاءت آراؤهم عموما لتؤيد وضوح وشمول أداة الدراسة ، وقدرتها على تحقيق أغراض الدراسة .

صدق أداة الدراسة :

تم التأكد من صدق أداة الدراسة (الاستبانة) ، بعرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في كل من : كلية العلوم التربوية فالجامعة الأردنية وكلية التربية فجامعة اليرموك ، وكليات التربية في بعض الجامعات الأردنية (الحكومية والخاصة)، كما وقد تم عرضها على بعض موظفي وزارة التربية والتعليم من حملة درجة الدكتوراه ، و مختلف المراكز والمستويات الوظيفية فضلا عن عرضها على بعض طلبة الدكتوراه في كلية العلوم التربوية فالجامعة الأردنية .

هذا وقد طلب الباحث من المحكمين بيان رأيهم حول أداة الدراسة من حيث : وضوح فقراتها ، وصياغتها اللغوية ، وانتمائها للموضوع ، وإمكانية إضافة أية مفاهيم يرونها مناسبة يمكن الأخذ بها . و تم التعديل وفق ما جاءت به اقتراحات المحكمين من حيث المضمون والعدد إذ تم تعديل صياغة بعض الفقرات

لغةً ، وتركيباً ، بما يزيل الغموض فيهـــــــا ، وحذف بعض الفقــرات ليــصبح عــددها النهائي (٥٤) فقرة . (كما هو مبين في الملحق رقم ٦) .

ثبات أداة الدراسة :

للتأكد من ثبات أداة الدراسة ، فقد تم تطبيقهـــا بصورة أولية على عينة تجريبية مــــن مجتمع الدراســــة بلغت (٢٠) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة باستخدام طريقة الاختبار وإعـــــــادة الاختبـــــار (Test-Retest) بفارق زمني مقــداره أسبوعين بين التطبيـــــق الأول ، والتطبيق الثاني وقد تم استخدام معامــــل ارتباط بيرسون ، حيـــث تراوحت قيم معاملات الارتباط للمجالات بين (٠,٨١ ــ ٠,٩٢) أما بالنســــبة لمعامل الارتباط للأداة ككل فكان (٠,٨٨) كما هو موضـــــح في الجدول رقم (٢) .

جدول رقم (٢)

معامل الثبات لجميع مجالات أداة الدراسة

الرقم	المجالات	معامل الارتباط
١	حرية الرأي والتعبير	٠،٨٣
٢	حرية الاختيار	٠،٨٥
٣	حرية التفكير	٠،٨٧
٤	العدالة	٠،٨١
٥	المساواة	٠،٨٧
٦	حقوق الإنسان وكرامته	٠،٨١
٧	التضامن والتعاون الإنساني	٠،٨٧
٨	التسامح	٠،٨١
٩	المشاركة	٠،٩٢
	الأداة ككل	٠،٨٨

لمعالجة الإحصائية :

للإجابة عن أسئلة الدراســــــــة ، تم معالجــــــة البيانات إحصائيا بالطرق المناسبة ، باستخدام جهاز الحاسوب ضمن برنامج (SPSS) ،وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية كما يلي :

لقياس ثبات الأداة استخدم معامل بيرسون ، وقد تم استخدام المتوســـــطات الحســـابية والانحرافات المعيارية للسؤال الأول والثالث ، كما تم استخدام T ــــ test وتحليل التباين الأحادي واختبار شيفية (Scheffe) لقياس الفروق بين المتوسطات للسؤال الثاني و الرابع . أمـــــــــا السؤال الخامس فقد تم استخدام معامل الارتباط بيرسون .

الفصل الرابع

عرض النتائج

الفصل الرابع
عرض نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها ، بعد القيام بجمع البيانـــات بواســـطة أداة الدراسة ، وعرضها وفقاً لأسئلة الدراسة .

النتائج المتعلقة بالسؤال المحوري ونصّه : " ما أسس التربية الديمقراطيـــة السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية بدلالـــة وعيهم بها وتمثلهم لها في الأردن ؟ وفيما يلـــي عرضٌ لنتائج الأسئلة الفرعية والتي تجيب عن السؤال المحوري للدراسة :

1 - النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول :

نص السؤال الأول على : **"ما درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بالممارســـات التـــي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية في الأردن "؟.**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوســـــطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقـــم (٣) .

جدول رقم (٣)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على مجالات أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن ضمن درجة الوعي بالممارسات التي تعبر عنها .

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٩	المشاركة	٢,٧١	٠,٣٢	١
٦	حقوق الإنسان	٢,٦٩	٠,٢٧	٢
٣	حرية التفكير	٢,٦٤	٠,٢٨	٣
١	حرية التعبير	١,٦٣	٠,٢٨	٤
٧	التضامن والتعاون	١,٦٢	٠,٢٥	٥
٥	المساواة	١,٥٩	٠,٢٦	٦
٨	التسامح	١,٥٠	٠,٢٤	٧
٤	العدالة	١,٤٩	٠,٢٧	٨
٢	حرية الاختيار	١,٤٨	٠,٢٦	٩
الأداة الكلية		١،٩٣	٠,٢٣	-

* الدرجة العظمى من (٣)

يتضح من الجدول رقم (٣) أن المجال الأول " المشاركة " قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٧١) وانحراف معياري (٠,٣٢)، وجاء المجال الثاني " مجال حقوق الإنسان " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٦٩) بانحراف معياري (٠,٢٧)، أما المجال الثالث " مجال حرية الاختيار " فقد جاء في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,٤٨) وانحراف معياري (٠,٢٨) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على الأداة الكلية (١،٩٣) وانحراف معياري (٠,٢٣) وهو يقابل التقدير للوعي بدرجة (متوسطة).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجالات الدراسة حيث كانت على النحو التالي :

أ- المجال الأول : حرية التعبير:

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (٤) .

جدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال حرية التعبير ضمن درجة الوعي بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية .

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٢	استمع للطلبة جميعاً والتمس برأيهم الحكمة.	١,٨٠	٠,٤٥	١
٣	أوجه الطلبة نحو استخدام الإذاعة أو المسارح المدرسية كمنابر للتعبير عن الرأي في حدود النظام.	١,٧٥	٠,٥٣	٢
٤	أتقبل من الطلبة آراءهم قدر ما تكون جديرة بالثقة والتقدير .	١,٧٠	٠,٥٣	٣
٥	أسعى لتوفير المزيد من الحرية انطلاقاً من مقولة " كلما زادت حرية الفرد زاد تعلمه".	١,٦٢	٠,٤٩	٤
١	أفسح المجال للطلبة التعبير عن آرائهم بكافة الوسائل في حدود النظام بغض النظر عن النتائج.	١,٥٥	٠,٥٧	٥
٦	أمنح الطلبة الحرية في تكوين آرائهم دون تدخل مني .	١,٣٧	٠,٦١	٦
	المجال ككل	١,٦٣	٠,٢٨	-

يبين الجدول رقم (٤) أن الفقرة رقم (٢) والتي نصت على " استمع للطلبة جميعاً و التمس برأيهم الحكمة " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (١,٨٠) وانحراف معياري (٠,٥٧). وجاءت الفقرة رقم (٣) والتي كان نصها " أوجه الطلبة نحو استخدام الإذاعة أو المسارح المدرسية كمنابر للتعبير عن الرأي في حدود النظام " بالمرتبة الثانية بمتوسط

حسابي (١,٧٥) وانحراف معياري (٠,٥٣) . بينما جاءت الفقرة رقم (٦) والتي نصت على " أمنح الطلبة الحرية في تكوين آرائهم دون تدخل مني " المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,٣٧) وانحراف معياري (٠,٦١) وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال ككل (١,٦٣) وانحراف معياري(٠,٢٨) ، وهو يقابل التقدير للوعي بدرجة (متوسطة) .

ب- المجال الثاني : حرية الاختيار:

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (٥) .

جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال حرية الاختيار ضمن درجة الوعي بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية .

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١١	أعتمد الانتخاب الحر في عملية تمثيل الأسر الصفية عن طريق اللجان .	١,٨٩	٠,٤١	١
٨	أشرك الطلبة في توزيع فروع المادة الدراسية على حصص الأسبوع.	١,٥٦	٠,٥٦	٢
١٠	أوجه الطلبة نحو التعليم الذي يناسب إمكاناتهم وفق ميولهم الشخصية .	١,٤٦	٠,٦٣	٣
٧	أتبع أساليب التدريس المناسبة في ضوء اتجاهات الطلبة نحوها.	١,٤٥	٠,٦٢	٤
٩	أنزل عند رغبة الطلبة في إلغاء بعض الاختبارات للمادة الدراسية.	١,٣٩	٠,٥٣	٥
١٢	أمنح الطلبة الحرية في حضور أو عدم حضور الحصة الصفية.	١,١٧	٠,٤٢	٦
المجال ككل		١,٤٨	٠,٢٦	-

يبين الجدول رقم (٥) أن الفقرة رقم (١١) والتي نصت على " أعتمد الانتخاب الحر في عملية تمثيل الأسر الصفية عن طريق اللجان " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (١,٨٩) وانحراف معياري (٠,٤١)، وجاءت الفقرة رقم (٨) والتي نصت على " أشرك الطلبة في توزيع فروع المادة الدراسية على حصص الأسبوع " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (١,٥٦) وانحراف معياري (٠,٥٦) ، بينما جاءت الفقرة رقم (١٢) والتي نصت على " أمنح الطلبة الحرية في حضور أو عدم حضور الحصة الصفية "

بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,١٧) وانحراف معياري (٠,٤٢) وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال ككل (١,٤٨) وانحراف معياري (٠,٢٥) ، وهو يقابل التقدير للوعي بدرجة (متدنية) .

ج- المجال الثالث : حرية التفكير

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (٦) .

جدول رقم (٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال حرية التفكير ضمن درجة الوعي بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية .

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١٨	أدعو الطلاب إلى الالتزام بالطرق المشروعة للتفكير على كافة المستويات (الدينية، والاجتماعية، والإنسانية).	٢,٨٦	٠,٤٤	١
١٤	أسعى إلى تعديل الأفكار المتطرفة لدى الطلبة عن طريق الحوار.	٢,٨٢	٠,٥٥	٢
١٧	أتقبل أفكار الطلبة جميعاً بغض النظر عن طبيعتها .	٢,٧٥	٠,٤٤	٣
١٥	أمنح الطلبة حرية التفكير على كافة المستويات (الدينية، والاجتماعية، والإنسانية) .	٢,٧٣	٠,٥٥	٤
١٦	أوجه طلبتي جميعاً نحو أسلوب الدراسة الجيد لاجتياز اختبار الثانوية العامة .	٢,٣٨	٠,٥٣	٥
١٣	أوجه الطلبة نحو التفكير المناسب لدى عامة الطلبة .	٢,٣١	٠,٦٠	٦
	المجال ككل	٢,٦٤	٠,٢٨	-

يبين الجدول رقم (٦) أن الفقرة رقم (١٨) والتي نصت على " أدعو الطلاب إلى الالتزام بالطرق المشروعة للتفكير على كافة المستويات (الدينية، والاجتماعية، والإنسانية) " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٨٦) وانحراف معياري (٠,٤٤)، وجاءت الفقرة رقم (١٤) والتي كان نصها " أسعى إلى تعديل الأفكار المتطرفة لدى الطلبة عن طريق الحوار " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٨٢) وانحراف معياري (٠,٥٥)، بينما جاءت الفقرة رقم (١٣) والتي نصت على " أوجه الطلبة نحو التفكير المناسب لدى عامة الطلبة " المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,٣١) وانحراف معياري (٠,٦٠) ، وقد بلغ المتوسط

الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال ككل (٢,٦٤) وانحراف معياري (٠,٢٨)، وهو يقابل التقدير للوعي بدرجة (عالية) .

د - المجال الرابع : العدالة :

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة علـــى فقـــرات هـــذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (٧) .

جدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال العدالة ضمن درجة الوعي بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية .

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٢١	أتوخى الدقة بدرجة كبيرة في توزيع العلامات علـــى الطلبة.	١,٩٢	٠,٣٩	١
٢٠	أنطلق في محاسبة الطلبة على أخطائهم من مقولة "إن الخطيئة لا تولد معهم لكن المجتمع يدفعهم إليها".	١,٥٨	٠,٦٣	٢
٢٣	أدعو جميع الطلبة إلـــى المـــشاركة فـــي المجـــالس المدرسية.	١,٤٨	٠,٥٩	٣
٢٢	أفصل في خصومات الطلبة من منطلق أنهـــا جـــديرة بالنظر والبحث فيها .	١,٤٧	٠,٥٦	٤
٢٤	أشرك الطلبة في تقدير العلامة التي تعبر عن درجـــة مشاركتهم الصفية بأنفسهم.	١,٢٨	٠,٤٦	٥
١٩	أدين المعلمين في معظم خلافاتهم مع الطلبة .	١,٢٤	٠,٤٩	٦
المجال ككل		١,٤٩	٠,٢٧	-

يبين الجدول رقم (٧) أن الفقرة رقم (٢١) والتي نصت على " أتوخى الدقة بدرجة كبيـــرة في توزيع العلامات على الطلبة " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (١,٩٢) وانحـــراف معياري (٠,٣٩)، وجاءت الفقرة رقم (٢٠) والتي كان نصها " أنطلق في محاسبة الطلبـــة علـــى أخطائهم من مقولة "إن الخطيئة لا تولد معهم لكن المجتمع يـــدفعهم إليهـــا " بالمرتبـــة الثانيـــة بمتوسط حسابي (١,٥٨) وانحراف معياري (٠,٦٣)، بينما جاءت الفقرة رقم (١٩) والتي نصت على " أدين المعلمين في معظم خلافاتهم مع الطلبة " المرتبة الأخيرة بمتوسط حـــسابي (١,٢٤) وانحراف معياري (٠,٤٩)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات

أفراد العينة على هذا المجال ككل (١,٤٩) وانحراف معياري (٠,٢٧)، وهو يقابل التقدير للوعي بدرجة (متدنية).

و- المجال الخامس : المساواة

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (٨) .

جدول رقم (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال المساواة ضمن درجة الوعي بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية .

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٢٨	أغرس في نفوس الطلبة من الجنسين حب مواصلة التعليم إلى أقصى حد ممكن	١,٨٩	٠,٤٥	١
٢٥	أظهر للطلبة جميعاً قدراً متساوياً من المحبة والاحترام.	١,٨٦	٠,٤٠	٢
٣٠	أمنح الطلبة الأقل تحصيلاً فرصاً تعليمية إضافية للارتقاء بهم إلى مستوى أقرانهم الأعلى تحصيلاً.	١,٧٨	٠,٥٥	٣
٢٩	أرى في توزيع الطلبة على فروع التعليم وفق معدلات تحصيلهم الدراسي أسلوباً قاصراً .	١,٥٠	٠,٥٧	٤
٢٦	أتقبل من الطالب المجتهد و المقصر، اقتراحاتهم على قدم المساواة .	١,٣٠	٠,٤٦	٥
٢٧	أوجه اهتمامي نحو الطلبة وفق مستوياتهم المعرفية .	و١,١٩	٠,٤٣	٦
	المجال ككل	١,٥٩	٠,٢٦	-

يوضح الجدول رقم (٨) أن الفقرة رقم (٢٨) والتي نصت على " أغرس في نفوس الطلبة من الجنسين حب مواصلة التعليم إلى أقصى حد ممكن " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(١,٨٩) وانحراف معياري (٠,٤٥)، وجاءت الفقرة رقم (٢٥) والتي كان نصها " أظهر للطلبة جميعاً قدراً متساوياً من المحبة والاحترام " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (١,٨٦) وانحراف معياري (٠,٤٠)، بينما جاءت الفقرة رقم (٢٧) والتي نصت على " أوجه اهتمامي نحو الطلبة وفق مستوياتهم المعرفية" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,١٩) وانحراف معياري (٠,٤٣)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال

ككل (١,٥٩) وانحراف معياري (٠,٢٦)، وهو يقابل التقدير للوعي بدرجة (متوسطة).

هـ - المجال السادس : حقوق الإنسان :

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (٩) .

جدول رقم (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال حقوق الإنسان ضمن درجة الوعي بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية .

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٣٦	أشجع الطلبة على أداء واجبهم والمطالبة بحقوقهم الوطنية بالطرق المشروعة.	٢,٩٤	٠,٣١	١
٣٢	أسعى دوماً إلى رفع مستوى العلاقة الإنسانية بيني وبين الطلبة.	٢,٩١	٠,٣٤	٢
٣٤	أدعو الطلبة إلى استخدام الذكاء بدل القوة والعنف لحل المشكلات المختلفة.	٢,٨٧	٠,٤٤	٣
٣٥	أتقبل ثقافات الطلبة المختلفة ما دامت لا تتنافى مع الثقافة العربية والإسلامية.	٢,٧٩	٠,٤٦	٤
٣٣	استثمر جهود بعض الطلبة في أعمال الصيانة مرافق المدرسة بطريقة منهجية.	٢,٥٥	٠,٥٤	٥
٣١	ارفض استخدام العقاب البدني ولو تجاوز الطلبة حدودهم في الإخلال بالأنظمة والقوانين.	٢,١٠	٠,٤٦	٦
	المجال ككل	٢,٦٩	٠,٢٧	-

يوضح الجدول رقم (٩) أن الفقرة رقم (٣٦) والتي نصت على " أشجع الطلبة على أداء واجبهم والمطالبة بحقوقهم الوطنية بالطرق المشروعة " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(٢,٩٤) وانحراف معياري (٠,٣١)، وجاءت الفقرة رقم (٣٢) والتي كان نصها " أسعى دوماً إلى رفع مستوى العلاقة الإنسانية بيني وبين الطلبة " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٩٢) وانحراف معياري (٠,٣٤)، بينما جاءت الفقرة رقم (٣١) والتي نصت على " ارفض استخدم العقاب البدني ولو تجاوز الطلبة حدودهم في الإخلال بالأنظمة والقوانين" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,١٠) وانحراف معياري (٠,٤٦)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال ككل (٢,٦٩) وانحراف معياري (٠,٢٧)، وهو يقابل التقدير للوعي بدرجة (عالية).

و- المجال السابع : التضامن والتعاون:

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (١٠) .

جدول رقم (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال التضامن ضمن درجة الوعي بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية .

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٣٩	أعزز إيمان الطلاب بالنتائج الإيجابية للعمل بروح الفريق.	١,٩٥	٠,٣٠	١
٤١	أشجع الطلبة على مشاركة زملائهم في أفراحهم وأحزانهم .	١,٩٢	٠,٣٢	٢
٣٨	أحث الطلبة على تقديم المساعدة الإنسانية في الظروف الطارئة والكوارث الطبيعية .	١,٩١	٠,٣٤	٣
٣٧	أشجع التعاون أكثر من التنافس بين الطلبة للوصول إلى مراكز التحصيل المتقدم .	١,٤٠	٠,٦١	٤
٤٠	امنح الطلبة حق الاعتزاز بأصولهم العائلية بالطريقة التي تناسبهم ضمن الأصول .	١,٣٣	٠,٥١	٥
٤٢	أدعو الطلبة إلى التضامن فيما بينهم وفق أولويات الحاجة الإنسانية .	١,٢٥	٠,٥١	٦
	المجال ككل	١,٦٢	٠,٢٥	-

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن الفقرة رقم (٣٩) والتي نصت على " أعزز إيمان الطلاب بالنتائج الإيجابية للعمل بروح الفريق " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (١,٩٥) وانحراف معياري (٠,٣٠) ، وجاءت الفقرة رقم (٤١) والتي كان نصها " أشجع الطلبة على مشاركة زملائهم في أفراحهم وأحزانهم " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (١,٩٢) وانحراف معياري (٠,٣٢)، بينما جاءت الفقرة رقم (٤٢) والتي نصت على " أدعو الطلبة إلى التضامن فيما بينهم وفق أولويات الحاجة الإنسانية " المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,٢٥) وانحراف معياري (٠,٥١)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال ككل (١,٦٢) وانحراف معياري (٠,٢٥) ، وهو يقابل التقدير للوعي بدرجة (متوسطة) .

ز ـ المجال الثامن : التسامح :

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (١١) .

جدول رقم (١١)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال التسامح ضمن درجة الوعي بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية.

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٤٨	أتقبل الطلبة جميعاً بصرف النظر عن أصولهم المختلفة.	١,٩٣	٠,٣٢	١
٤٣	أحث الطلبة على التحلي بقيمة ضبط النفس في خلافاتهم مع الآخرين.	١,٩١	٠,٤٠	٢
٤٥	أسعى لتعزيز الوسطية لدى الطلبة في الحكم على الأفكار والأشياء.	١,٧٥	٠,٦١	٣
٤٤	أدعو الطلبة إلى الوحدة على أساس الانتماء الوطني القومي و الإنساني في مواجهة التحديات المختلفة.	١,٣٣	٠,٦٦	٤
٤٧	أدعو الطلبة نبذ مفهوم الفزعة العشائرية الضرورة.	١,٠٥	٠,٣٣	٥
٤٦	اعزز إيمان الطلبة بعدم الرد على الإساءة بمثلها .	١,٠١	٠,٣١	٦
المجال ككل		١,٥٠	٠,٢٤	-

يبين الجدول رقم (١١) أن الفقرة رقم (٤٨) والتي نصت على " أتقبل الطلبة جميعاً بصرف النظر عن أصولهم المختلفة " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (١,٩٣) وانحراف معياري (٠,٣٢)، وجاءت الفقرة رقم (٤٣) والتي كان نصها " أحث الطلبة على التحلي بقيمة ضبط النفس في خلافاتهم مع الآخرين" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (١,٩١) وانحراف معياري (٠,٤٠) ، بينما جاءت الفقرة رقم (٤٦) والتي نصت على "أعزز إيمان الطلبة بعدم الرد على الإساءة بمثلها " المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,٠١) وانحراف معياري (٠,٣١) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال ككل (١,٥٠) وانحراف معياري (٠,٢٤)، وهو يقع ضمن التقدير للوعي بدرجة (متوسطة) .

ح - المجال التاسع : المشاركة:

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة علـى فقـرات هـذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (١٢) .

جدول رقم (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال المشاركة ضمن درجة الوعي بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية .

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٤٩	أعمل على تفعيل اقتراحات الطلبـة لـدى الجهـات المعنية في المدرسة.	٢,٩٣	٠,٣٤	١
٥٣	استفتي الطلبة دوماً فيما يجلب لهم السعادة مـن أمـر إدارة وتنظيم الفعاليات والنشاطات التربوية .	٢,٨٣	٠,٤٣	٢
٥١	أدعو الطلبة إلى التمسك بحقوقهم في المشاركة بإدارة المدرسة في حدود النظام .	٢,٨٢	٠,٤٤	٣
٥٢	أشرك الطلبة في اختيار من البدائل المطروحة لحـل المشكلات التعليمية لدى الطلبة ما يناسبها .	٢,٦٧	٠,٥٧	٤
٥٤	أحدد مواعيد الاختبارات للطلبة وفق ما يرونه مناسباً.	٢,٥٢	٠,٥٤	٥
٥٠	أرشح الطلبة لتمثيل الصف في المناسـبات المختلفـة بالاقتراع .	٢,٥٠	٠,٥٨	٦
	المجال ككل	٢,٧١	٠,٢١	-

يبين الجدول رقم (١٢) أن الفقرة رقم (٤٩) والتي نصت على " أعمل على تفعيـل اقتراحـات الطلبة لدى الجهات المعنية في المدرسة " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسـط حـسابي (٢,٩٣) وانحراف معياري (٠,٣٤) ، وجاءت الفقرة رقم (٥٣) والتي كان نصها " اسـتفتي الطلبـة دوماً فيما يجلب لهم السعادة من أمر إدارة وتنظيم الفعاليات والنشاطات التربوية " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٨٣) وانحراف معياري (٠,٤٣)، بينما جاءت الفقرة رقم (٥٠) والتي نصت على " أرشح الطلبة لتمثيل الصف في المناسبات المختلفة بالاقتراع " المرتبة الأخيـرة بمتوسـط حسابي (٢,٥٠) وانحراف معياري (٠,٥٨) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال ككل (٢,٧١) وانحراف معياري (٠,٣٢) ، وهو يقابـل التقـدير للـوعي بدرجـة (عالية).

٢ - النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني:

نص السؤال الفرعي الثاني على : " **هل تختلف درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية في الأردن باختلاف (الجنس والمؤهل العلمي ، و الخبرة ، و الإقليم ، و التخصص و نوع المدرسة) ؟**" . وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة حيث كانت على النحو التالي:

أ- حسب متغير الجنس :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، لمتوسطات أداء أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، كما هو موضح في الجدول رقم (١٣) ، (أنظر الملحق رقم ٦) حيث تبين وجود فروقاً ظاهرية بين متوسطات أداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية لأسس التربية الديمقراطية ، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروقات ، تم استخدام اختبار (ت)، كما هو موضح في الجدول رقم (١٤) ، (أنظر الملحق رقم ٧) ، والذي أظهر عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ = ٠,٠٥) عند جميع مجالات الدراسة والأداة الكلية ؛ ما عدا مجالات حرية التعبير ، و حرية الاختيار ، و المساواة ، و حقوق الإنسان تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الذكور .

ب- حسب متغير المؤهل العلمي :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، الموضحة في الجدول رقم (١٥) (أنظر الملحق رقم ٨) ، حيث تبين أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات درجة وعي أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفرو قات ، تم استخدام تحليل التباين الأحادي ، الموضح في الجدول رقم (١٦) ، (أنظر الملحق رقم ٩) ، إذ تبين عدم وجود فر وقات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥) عند جميع مجالات الدراسة ، و الأداة الكلية ، ما عدا عند مجال حرية التفكير، ومجال حقوق الإنسان ، ومجال المشاركة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولتحديد

مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) الموضح في جــدول رقــم (١٧) ، (أنظر الملحق رقم ١٠) . والذي أظهر بدوره فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة وعي ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) من جهة ، ومتوسط درجة وعي ذوي المؤهل العلمي(دبلوم ، وبكالوريوس، وبكالوريوس + ودبلوم) من جهة ثانية ، وذلك لصالح ذوي المؤهــل العلمــي (دراسات عليا)

ج- حسب متغير عدد سنوات الخبرة :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة تبعاً لمتغير عــدد سنوات الخبرة على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، حيث بيّنت أن هناك فروقاً ظاهريــة بــين متوسطات أداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية كما هي موضحة فــي الجــدول رقم (١٨) ، (أنظر الملحق رقم١١). ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفرو قات ، تــم استخدام تحليل التباين الأحادي ، كما هو موضح في الجدول رقم (١٩) (أنظر الملحــق ١٢) . حيث يبين عدم وجود فروقات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥) عنــد جميع مجالات الدراسة ، ما عدا عند مجال (المساواة) ومجال (التسامح) ، والأداة الكلية تعــزى لمتغير عدد سنوات الخبرة ، ولتحديد مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) كما هو موضح في جدول رقم (٢٠) .

و يبين الجدول رقم (٢٠) ، (أنظر الملحق رقم ١٣) ، أن هناك فروقاً ذات دلالة إحــصائية بين متوسط أداء ذوي عدد سنوات الخبرة (١- ٥ سنوات) من جهة ، ومتوسط أداء ذوي عــدد سنوات الخبرة من (٦ – ١٠ سنوات ، و ١١ سنة فأكثر) من جهة ثانية وذلــك لــصالح أداء ذوي عدد سنوات الخبرة (١- ٥ سنوات) .

د - حسب متغير الإقليم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة تبعــاً لمتغيــر الإقليم على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، حيث كانت كمــــا هي موضحة في الجدول رقــم (٢١) ، (أنظر الملحق رقم ١٤) . إذ يبين أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات أداء أفــراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، ولتحديد مستويات الدلالة الإحــصائية لتلــك الفــر وقات، تم استخدام تحليل التباين الأحادي ، كمــا هو موضح في الجدول رقم (٢٢)

(أنظر الملحق رقم ١٥) ، ويظهر عدم وجود فر وقات دالـــة إحصائيـــاً عند مستوى الدلالـــــة الإحصائية(∝ = ٠,٠٥) ،عند جميع مجالات الدراسة ما عدا عند مجال (حريـــة التعبيـــر) ، و (حرية التفكير) ، و (المساواة) ، والأداة الكليـــة تعزى لمتغير الإقليم ولتحديد مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) كما هو موضـــح فـــي جـــدول رقـــم (٢٣) ، (انظر الملحق رقم ١٦) ، والذي يظهر أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء ذوي الإقليم (جنوب) من جهة ، ومتوسط أداء ذوي الإقليم (شمال ، ووسط) من جهة ثانية ، وذلك لصالح أداء ذوي الإقليم (شمال ، ووسط) عند مجال(حريـــة التعبيـــر) ومجـــال (حريـــة التفكير)، ومجال (المساواة) ، و الأداة الكلية .

ه- حسب متغير التخصص :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفـــراد العينـــة تبعـــاً لمتغيـــر التخصص على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، حـــــــيث كانت كـــــــما هي موضحة فـــي الجدول رقم (٢٤) ، (أنظر الملحق رقم ١٧) . ويظهر أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوســـطات درجة وعي أفراد العينة على مجالات الدراســـة والأداة الكليـــة ، ولتحديـــد مـــستويات الدلالـــة الإحصائية لتلك الفروقات ، تم استخدام تحليل التباين الأحادي ، كما هو موضح في الجدول رقم (٢٥) ، (أنظر الملحق رقم ١٨) ، ويبين عدم وجود فروقات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥) عند جميع مجالات الدراسة ما عدا مجال (حرية الاختيـــار)، ومجـــال (المساواة) ، ومجال (التعاون والتضامن) ، ولتحديد مصادر تلك الفروق تـــم اســـتخدام اختبـــار شيفيه (Scheffe) كما هو موضح في جدول رقم (٢٦) (أنظر الملحق رقم ١٩) .

ويظهر الجدول رقم (٢٦) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحـــصائية بـــين متوســـط أداء ذوي التخصص (علمي) من جهة ، ومتوسط أداء ذوي التخصص (أدبي ، ومهني) من جهة ثانيـــة ، وذلك لصالح درجة وعي ذوي التخصص (علمي) عند مجال حرية الاختيار ومجال المساواة . كما اتضح أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء ذوي التخصص (مهني) من جهة ، ومتوسط أداء ذوي التخصص (علمي ، أدبي) من جهة ثانية وذلك لـــصالح ذوي التخـــصص (علمي ، وأدبي) عند مجال التضامن والتعاون والأداة الكلية .

و - حسب متغير نوع المدرسة :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة تبعاً لمتغير نوع المدرسة على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٢٧) ، (أنظر الملحق رقم ٢٠) ، ويبين أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات درجة وعي أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروقات ، تم استخدام اختبار (ت) ، كما هو موضح في الجدول رقم (٢٨)، (أنظر الملحق رقم ٢١). والذي يظهر عدم وجود فر وقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ = ٠,٠٥) عند جميع مجالات الدراسة والأداة الكلية تعزى لمتغير نوع المدرسة .

٣ - النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث:

نص السؤال الفرعي الثالث على : "**ما درجة تمثل معلمي المرحلة الثانوية لأسس التربية الديمقراطية في الأردن من وجهة نظرهم؟** ".

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية لدرجة تمثلهم لأسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن ، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٢٩) .

جدول رقم (٢٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أفراد العينة لمجالات أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الرتبة
٣	حرية التفكير	٣,٣٤	٠,٤٨	١
٧	التضامن والتعاون	٣,٣٣	٠,٥١	٢
٩	المشاركة	٣,٣٢	٠,٥٥	٣
٦	حقوق الإنسان	٣,٣٠	٠,٥٠	٤
٤	العدالة	٣,٢٩	٠,٥٢	٥
١	حرية التعبير	٣,٢٥	٠,٥٤	٦
٨	التسامح	٣,٢٤	٠,٦١	٧
٥	المساواة	٣,٢٣	٠,٥٨	٨
٢	حرية الاختيار	٣,١٥	٠,٦٢	٩
الأداة الكلية		٣,٢٧	٠,٤٢	-

- الدرجة العظمى من (٤)

يوضح الجدول رقم (٢٩) أن المجال الأول " حرية التفكير " قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٣٤) وانحراف معياري (٠,٤٨)، وجاء المجال الثاني " مجال التضامن والتعاون " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٣٣) وانحراف معياري (٠,٥١) ، أما المجال الثالث " مجال حرية الاختيار " احتل المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,١٥) وانحراف معياري (٠,٦٢) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على الأداة الكلية (٣,٢٧) بانحراف معياري (٠,٤١) ويقابل التقدير للتمثل بدرجة (كبيرة) .

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجالات الدراسة حيث كانت على النحو التالي :

أ- المجال الأول : حرية التعبير

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاداء أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (٣٠) .

جدول رقم (٣٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال حرية التعبير

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٦	أمنح الطلبة الحرية في تكوين آرائهم دون تدخل مني .	٣,٨٨	١,٠١	١
٢	استمع للطلبة جميعاً والتمس برأيهم الحكمة .	٣,٧٢	٠,٦٦	٢
١	أفسح المجال للطلبة التعبير عن آرائهم بكافة الوسائل بحدود النظام بغض النظر عن النتائج.	٣,٣٠	٠,٨٠	٣
٥	أسعى لتوفير المزيد من الحرية انطلاقاً من مقولة " كلما زادت حرية الفرد زاد تعلمه".	٣,٠٩	٠,٨٤	٤
٤	أتقبل من الطلبة آرائهم قدر ما تكون جديرة بالثقة والتقدير.	٣,٠٦	٠,٧٣	٥
٣	أوجه الطلبة نحو استخدام الإذاعة أو المسارح المدرسية كمنابر للتعبير عن الرأي في حدود النظام.	٣,٠٢	٠,٩٨	٦
	المجال ككل	٣,٢٥	٠,٥٤	-

يتبين من الجدول رقم (٣٠) أن الفقرة رقم (٦) والتي نصت على " أمنح الطلبة الحرية في تكوين آرائهم دون تدخل مني " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٨٨) وانحراف معياري (١,٠١) ، وجاءت الفقرة رقم (٢) والتي كان نصها " استمع للطلبة جميعاً وألتمس برأيهم الحكمة " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٧٢) وانحراف معياري (٠,٦٦) ،

بينما جاءت الفقرة رقم (٣) والتي نصت على " أوجه الطلبة نحو استخدام الإذاعة أو المسارح المدرسية كمنابر للتعبير عن الرأي في حدود النظام " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,٠٦) وانحراف معياري (٠,٧٣) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٢٥) وانحراف معياري (٠,٥٤)، وهو يقابل التقدير للتمثل بدرجة (متوسطة) .

ب- المجال الثاني : حرية الاختيار

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (٣١) .

جدول رقم (٣١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال حرية الاختيار

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١١	أعتمد الانتخاب الحر في عملية تمثيل الأسرة الصفية عن طريق اللجان .	٣,٥٥	٠,٨١	١
١٠	أوجه الطلبة نحو التعليم الذي يناسب إمكاناتهم وفق ميولهم الشخصية .	٣,٢٣	٠,٨٨	٢
٧	أتبع أساليب التدريس المناسبة في ضوء اتجاهات الطلبة نحوها .	٣,١٧	٠,٩١	٣
٨	أشرك الطلبة في توزيع فروع المادة الدراسية على حصص الأسبوع .	٣,١٣	٠,٩٧	٤
٩	أنزل عند رغبة الطلبة في إلغاء بعض اختبارات المادة الدراسية .	٣,٠٥	١,٠١	٥
١٢	أمنح الطلبة الحرية في حضور أو عدم حضور الحصة الصفية .	٢,٧٨	١,٣٥	٦
المجال ككل		٣,١٥	٠,٦٢	-

يبين الجدول رقم (٣١) أن الفقرة رقم (١١) والتي نصت على " أعتمد الانتخاب الحر في عملية تمثيل الأسرة الصفية عن طريق اللجان " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٥٥) وانحراف معياري (٠,٨١) ، وجاءت الفقرة رقم (١٠) والتي كان نصها " أوجه الطلبة نحو التعليم الذي يناسب إمكاناتهم وفق ميولهم الشخصية " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٢٣) وانحراف معياري (٠,٨٨) ، بينما جاءت الفقرة رقم (١٢) والتي نصت

على " أمنح الطلبة الحرية في حضور أو عدم حضور الحصة الصفية " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,٧٨) وانحراف معياري (١,٣٥) وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,١٥) وانحراف معياري (٠,٦٢) ، وهو يقابل التقدير لعملية التمثل بدرجة (متوسطة) .

ج- المجال الثالث : حرية التفكير

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (٣٢) .

جدول رقم (٣٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال حرية التفكير

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١٤	أسعى إلى تعديل الأفكار المتطرفة لدى الطلبة عن طريق الحوار.	٣,٦٤	٠,٥٩	١
١٨	أدعو الطلاب إلى الالتزام بالطرق المشروعة للتفكير على كافة المستويات (الدينية، والاجتماعية، والإنسانية).	٣,٥٦	٠,٧٨	٢
١٧	أتقبل أفكار الطلبة جميعاً بغض النظر عن طبيعتها .	٣,٢٩	٠,٩٢	٣
١٥	أمنح الطلبة حرية التفكير على كافة المستويات (الدينية، والاجتماعية، والإنسانية).	٣,٢٧	٠,٨٩	٤
١٦	أوجه طلبتي جميعاً نحو أسلوب الدراسة الجيد لاجتياز اختبار الثانوية العامة .	٣,٢٥	٠,٩٣	٥
١٣	أوجه الطلبة نحو التفكير المناسب لدى عامة الطلبة .	٢,٩٨	٠,٩٥	٦
المجال ككل		٣,٣٤	٠,٤٨	-

يوضح الجدول رقم (٣٢) أن الفقرة رقم (١٤) والتي نصت على " أسعى إلى تعديل الأفكار المتطرفة لدى الطلبة عن طريق الحوار " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٦٤) وانحراف معياري (٠,٥٩) ، وجاءت الفقرة رقم (١٨) والتي كان نصها " أدعو الطلاب إلى الالتزام بالطرق المشروعة للتفكير على كافة المستويات (الدينية، والاجتماعية، والإنسانية) " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٥٦) وانحراف معياري (٧٨)، بينما جاءت الفقرة رقم (١٣) والتي نصت على " أوجه الطلبة نحو التفكير المنابة لدى عامة الطلبة " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,٩٨) وانحراف معياري (٠,٩٥)، وقد بلغ المتوسط

الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٣٤) وانحراف معياري (٠,٤٨) ، وهو يقابل التقدير للتمثل بدرجة (متوسطة) .

د - المجال الرابع : العدالة

جاءت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (٣٣) .

جدول رقم (٣٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال العدالة

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٢١	أتوخى الدقة بدرجة كبيرة في توزيع العلامات على الطلبة.	٣,٨٤	٠,٣٧	١
٢٣	أدعو جميع الطلبة إلى المشاركة في المجالس المدرسية .	٣,٢٨	٠,٨٧	٢
٢٠	أنطلق في محاسبة الطلبة على أخطائهم من مقولة "إن الخطيئة لا تولد معهم لكن المجتمع يدفعهم إليها".	٣,٢٧	٠,٨٢	٣
٢٢	أفصل في خصومات الطلبة من منطلق أنها جديرة بالنظر والبحث فيها.	٣,١٩	٠,٨٥	٤
٢٤	أشرك الطلبة في تقدير العلامة التي تعبر عن درجة مشاركتهم الصفية بأنفسهم.	٣,١١	١,٨٣	٥
١٩	أدين المعلمين في معظم خلافاتهم مع الطلبة .	٣,٠٧	١,٠٠	٦
المجال ككل		٣,٢٩	٠,٥٢	-

يظهر الجدول رقم (٣٣) أن الفقرة رقم (٢١) والتي نصت على " أتوخى الدقة بدرجة كبيرة في توزيع العلامات على الطلبة " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٨٤) وانحراف معياري (٠,٣٧) ، وجاءت الفقرة رقم (٢٣) والتي كان نصها " أدعو جميع الطلبة إلى المشاركة في المجالس المدرسية " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٢٨) وانحراف معياري (٠,٨٧)، بينما جاءت الفقرة رقم (١٩) والتي نصت على " أدين المعلمين في معظم خلافاتهم مع الطلبة " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,٠٧) وانحراف معياري (١,٠٠) .

وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٢٩) وانحراف معياري (٠,٥٢) ، وهو يقابل التقدير للتمثل بدرجة (متوسطة) .

هـ- المجال الخامس : المساواة

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (٣٤) .

جدول رقم (٣٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال المساواة

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٢٨	أغرس في نفوس الطلبة من الجنسين حب مواصلة التعليم إلى أقصى حد ممكن .	٣,٧١	٠,٦٣	١
٢٥	أظهر للطلبة جميعاً قدراً متساوياً من المحبة والاحترام .	٣,٦٠	٠,٧٩	٢
٢٩	أرى في توزيع الطلبة على فروع التعليم وفق معدلات تحصيلهم الدراسي أسلوباً قاصراً.	٣,٣٠	٠,٨٨	٣
٢٦	أتقبل من الطالب المجتهد والمقصر، اقتراحاتهم على قدم المساواة .	٢,٩١	١,١٣	٤
٢٧	أوجه اهتمامي نحو الطلبة وفق مستوياتهم المعرفية .	٢,٨٨	١,١٠	٥
٣٠	أمنح الطلبة الأقل تحصيلاً فرصاً تعليمية إضافية للارتقاء بهم إلى مستوى أقرانهم الأعلى تحصيلاً.	٢,٣٠	٠,٩٦	٦
المجال ككل		٣,٢٣	٠,٥٨	-

يوضح الجدول رقم (٣٤) أن الفقرة رقم (٢٨) والتي نصت على " أغرس في نفوس الطلبة من الجنسين حب مواصلة التعليم إلى أقصى حد ممكن " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٧١) وانحراف معياري (٠,٦٣)، وجاءت الفقرة رقم (٢٥) والتي كان نصها " أظهر للطلبة جميعاً قدراً متساوياً من المحبة والاحترام " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٦٠) وانحراف معياري (٠,٧٩)، بينما جاءت الفقرة رقم (٣٠) والتي نصت

على " أمنح الطلبة الأقل تحصيلاً فرصاً تعليمية إضافية للارتقاء بهم إلـــى مـــستوى أقـــرانهم الأعلى تحصيلاً " المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,٩٩) وانحراف معياري (٠,٩٦)

وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٢٣) وانحراف معيـــاري (٠,٥٨) ، وهو يقابل التقدير للتمثل بدرجة (متوسطة) .

هـــ- المجال السادس : حقوق الإنسان

جاءت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينـــة علـــى فقـــرات هـــذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (٣٥) .

جدول رقم (٣٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال حقوق الإنسان

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٣٢	أسعى دوماً إلى رفع مستوى العلاقة الإنـــسانية بينـــي وبين الطلبة .	٣,٧١	٠,٥٠	١
٣٦	أشجع الطلبة على أداء واجبهم والمطالبـــة بحقـــوقهم الوطنية بالطرق المشروعة .	٣,٥٨	٠,٧٦	٢
٣٥	أتقبل ثقافات الطلبة المختلفة ما دامت لا تتنـــافى مـــع الثقافة العربية الإسلامية .	٣,٥٦	٠,٧٤	٣
٣٤	أدعو الطلبة إلى استخدام الذكاء بدل القـــوة والعنـــف لحل المشكلات المختلفة .	٣,٥٣	٠,٧٧	٤
٣٣	استثمر جهود بعض الطلبة في أعمال الصيانة لمرافق المدرسة بطريقة منهجية .	٢,٨١	٠,٩٨	٥
٣١	ارفض استخدام العقاب البدني ولـــو تجـــاوز الطلبـــة حدودهم في الإخلال بالأنظمة والقوانين .	٢,٤٦	١,٢١	٦
المجال ككل		٣,٣٠	٠,٥٠	-

يبين الجدول رقم (٣٥) أن الفقرة رقم (٣٢) والتي نصت على " أسعى دوماً إلى رفع مـــستوى العلاقة الإنسانية بيني وبين الطلبة " قد احتلت المرتبة الأولـــى بمتوســـط حـــسابي (٣,٧١) وانحراف معياري (٠,٦٦) ، واحتلت الفقرة رقم (٣٦) والتي كان نصها " أشجع الطلبـــة علـــى أداء واجبهم والمطالبة بحقوقهم الوطنية بالطرق المشروعة " المرتبة الثانيـــــة

بمتوسط حسابي (٣,٥٨) وانحراف معياري (٠,٧٦)، بينما جاءت الفقرة رقم (٣١) والتي نصت على " ارفض استخدم العقاب البدني ولو تجاوز الطلبة حدودهم في الإخلال بالأنظمة والقوانين " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,٦٤) وانحراف معياري (١,٢١) وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٣٠) وانحراف معياري (٠,٥٠) ، وهو يقابل التقدير للتمثل بدرجة (متوسطة) .

و- المجال السابع : التضامن والتعاون :

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (٣٦) .

جدول رقم (٣٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال التضامن والتعاون

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٣٩	أعزز إيمان الطلاب بالنتائج الإيجابية للعمل بروح الفريق.	٣,٨٠	٠,٤٢	١
٤١	أشجع الطلبة على مشاركة زملائهم في أفراحهم وأحزانهم .	٣,٧١	٠,٦٣	٢
٣٨	أحث الطلبة على تقديم المساعدة الإنسانية في الظروف الطارئة والكوارث الطبيعية .	٣,٧٠	٠,٦٦	٣
٣٧	أشجع التعاون أكثر من التنافس بين الطلبة للوصول إلى مراكز التحصيل المتقدم .	٣,٠٠	٠,٩٠	٤
٤٠	امنح الطلبة حق الاعتزاز بأصولهم العائلية بالطريقة التي تناسبهم حسب الأصول .	٢,٩٥	١,١٠	٥
٤٢	أدعو الطلبة إلى التضامن فيما بينهم وفق أولويات الحاجة الإنسانية .	٢,٨١	١,١٠	٦
المجال ككل		٣,٣٣	٠,٥١	-

يتضح من الجدول رقم (٣٦) أن الفقرة رقم (٣٩) والتي نصت على " أعزز إيمان الطلاب بالنتائج الإيجابية للعمل بروح الفريق " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٨٠) وانحراف معياري (٠,٤٢)، وجاءت الفقرة رقم (٤١) والتي كان نصها " أشجع

الطلبة على مشاركة زملائهم في أفراحهم وأحزانهم " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٧١) وانحراف معياري (٠,٦٣) ، بينما جاءت الفقرة رقم (٤٢) والتي نصت على " أدعو الطلبة إلى التضامن فيما بينهم وفق أولويات الحاجة الإنسانية " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,٨٠) وانحراف معياري (١,١٠)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٣٣) وانحراف معياري (٠,٥١)، وهو يقابل التقدير للتمثل بدرجة(متوسطة) .

ز- المجال الثامن : التسامح

جاءت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (٣٧) .

جدول رقم (٣٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال التسامح

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٤٨	أتقبل الطلبة جميعاً بصرف النظر عن أصولهم المختلفة .	٣,٧٢	٠,٦٦	١
٤٣	أحث الطلبة على التحلي بقيمة ضبط النفس في خلافاتهم مع الآخرين .	٣,٥٧	٠,٨٢	٢
٤٥	أسعى لتعزيز الوسطية لدى الطلبة في الحكم على الأفكار والأشياء .	٣,٤٧	٠,٨٥	٣
٤٤	أدعو الطلبة إلى الوحدة على أساس الانتماء الوطني و القومي والإنساني في مواجهة التحديات المختلفة .	٣,٣٦	٠,٩٥	٤
٤٦	أعزز إيمان الطلبة بعدم الرد على الإساءة بمثلها .	٢,٧٧	١,٢٨	٥
٤٧	أدعو الطلبة نبذ مفهوم الفزعة العشائرية .	٢,٦٥	١,٣١	٦
	المجال ككل	٣,٢٤	٠,٦١	-

يبين الجدول رقم (٣٧) أن الفقرة رقم (٤٣) والتي نصت على " أحث الطلبة على التحلي بقيمة ضبط النفس في خلافاتهم مع الآخرين " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٥٧) وانحراف معياري (٠,٨٢)، وجاءت الفقرة رقم (٤٥) والتي كان نصها

" أسعى لتعزيز الوسطية لدى الطلبة في الحكم على الأفكار والأشياء " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٤٧) وانحراف معياري (٠,٨٥) ، بينما جاءت الفقرة رقم (٤٧) والتي نصت على " أدعو الطلبة نبذ مفهوم الفزعة العشائرية " المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,٦٥) وانحراف معياري (١,٣١)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٣٣) وانحراف معياري (٠,٥١)، وهو يقابل التقدير لعملية التمثل بدرجة (متوسطة) .

ح - المجال التاسع : المشاركة

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في جدول رقم (٣٨) .

جدول رقم (٣٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على فقرات مجال المشاركة

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٤٩	أعمل على تفعيل اقتراحات الطلبة لدى الجهات المعنية في المدرسة .	٣,٤٤	٠,٨٢	١
٥٠	أرشح الطلبة لتمثيل الصف في المناسبات المختلفة بالاقتراع .	٣,٣٧	٠,٨٣	٢
٥٤	أحدد مواعيد الاختبارات الشهرية للطلبة وفق ما يرونه مناسباً.	٣,٣٦	٠,٨٩	٣
٥٢	أشرك الطلبة في الاختيار من البدائل المطروحة لحل المشكلات التعليمية ما يناسبها .	٣,٣٣	٠,٩٢	٤
٥٣	استفتي الطلبة دوماً فيما يجلب لهم السعادة من أمر إدارة وتنظيم الفعاليات والنشاطات التربوية.	٣,٢٧	٠,٩١	٥
٥١	أدعو الطلبة إلى التمسك بحقوقهم في المشاركة بإدارة المدرسة في حدود النظام .	٣,١٨	٠,٨٥	٦
المجال ككل		٣,٣٢	٠,٥٥	-

يبين الجدول رقم (٣٨) أن الفقرة رقم (٤٩) والتي نصت على " أعمل على تفعيل اقتراحات الطلبة لدى الجهات المعنية في المدرسة " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٤٤) وانحراف معياري (٠,٨٢)، وجاءت الفقرة رقم (٥٠) والتي كان نصها

" أرشح الطلبة لتمثيل الصف في المناسبات المختلفة بالاقتراع " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٣٧) وانحراف معياري (٠,٨٣)، بينما جاءت الفقرة رقم (٥١) والتي نصت على " أدعو الطلبة إلى التمسك بحقوقهم في المشاركة بإدارة المدرسة في حدود النظام " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,١٨) وانحراف معياري (٠,٨٥)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٣٢) وانحراف معياري (٠,٥٥) ، وهو يقابل التقدير للتمثل بدرجة (متوسطة) .

٤ - النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع:

نص السؤال الفرعي الرابع على : " **هل تختلف درجة تمثل معلمي المرحلة الثانوية لأسس التربية الديمقراطية في الأردن باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة و الإقليم ، والتخصص و نوع المدرسة) ؟** " .

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة حيث كانت على النحو التالي:

أ- حسب متغير الجنس :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية ، تبعاً لمتغير الجنس على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٣٩) ، (أنظر الملحق رقم ٢٢) ، ويبين أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات أداء أفراد العينة على مجالات الدراسة الأداة الكلية ، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفرو قات ، تم استخدام اختبار (ت) ، كما هو موضح في الجدول رقم (٤٠) ، (أنظر الملحق رقم ٢٣) ، والذي أظهر وجود فرو قات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ = ٠,٠٥) عند جميع مجالات الدراسة والأداة الكلية تعزى لمتغير الجنس ، وذلك لصالح الذكور .

ب- حسب متغير المؤهل العلمي :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٤١) ، (أنظر الملحق رقم ٢٤) ، ويبين أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات أداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية

ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفرو قات ، تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما هو موضح في الجدول رقم (٤٢) ، (أنظر الملحق رقم ٢٥) . حيث أظهر وجود فـر وقـات دالـة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥) عند جميع مجالات الدراسة والأداة الكلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، ولتحديد مصادر تلـك الفـروق تـم اسـتخدام اختبـار شـيفيه (Scheffe) كما هو موضح في جدول رقم (٤٣) ، (أنظر الملحق رقم ٢٦) .

ويبين الجدول رقم (٤٣) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجـة تمثـل ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) من جهـة ، ومتوسـط درجـة تمثـل ذوي المؤهـل العلمي (دبلوم، وبكالوريوس، وبكالوريوس + دبلوم) من جهة ثانية ، وذلك لصالح درجة التمثل لذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) عند جميع مجالات المقارنة ، ما عدا عنـد مجـال حريـة التعبير، ومجال حقوق الإنسان ، فقد كانت الفرو قات بين متوسط درجة التمثل لـذوي المؤهـل العلمي (دراسات عليا) من جهة ، ومتوسط درجة التمثل لذوي المؤهل العلمـي (بكـالوريوس + دبلوم) من جهة ثانية ، وذلك لصالح درجة التمثل لذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس + دبلوم) .

ج- حسب متغير عدد سنوات الخبرة :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أفـراد العينـة لأسـس التربية الديمقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبـرة علـى مجالات الدراسة والأداة الكليـة ، حيـث كانـت كمـا هـي موضـحة فـي الجـدول رقـم (٤٤) ، (أنظر الملحق رقم٢٧) . حيث بين أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات درجة تمثـل أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، ولتحديد مستويات الدلالـة الإحـصائية لتلـك الفرو قات ، تم استخدام تحليل التباين الأحادي ، كما هو موضح في الجدول رقـم (٤٥) ، (أنظر الملحق رقم ٢٨) .

ويظهر الجدول رقم (٤٥) وجود فر وقات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥) عند جميع مجالات الدراسة والأداة الكلية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة ما عـدا عند مجال العدالة ، ومجال المساواة ، ولتحديد مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار شـيفيه (Scheffe) كما هو موضح في جدول رقم (٤٦) ، (أنظر الملحق رقم ٢٩) حيث يظهر أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة تمثل ذوي عدد سنوات

الخبرة (١١ سنة فأكثر) من جهة ، ومتوسط درجة تمثل ذوي عدد سنوات الخبرة (١- ٥ سنوات ٦ ،-١٠ سنوات) من جهة ثانية ، وذلك لصالح درجة تمثل ذوي عدد سنوات الخبرة (١- ٥ سنوات).

د- حسب متغير الإقليم :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية تبعاً لمتغير الإقليم على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٤٧) ، (أنظر الملحق رقم ٣٠) . حيث يبين أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات أداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفرو قات ، تم استخدام تحليل التباين الأحادي ، كما هو موضح في الجدول رقم (٤٨) ، (أنظر الملحق رقم ٣١) . وأظهر عدم وجود فرو قات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥) عند جميع مجالات الدراسة والأداة الكلية ، ما عدا عند مجال حرية التعبير، ومجال المساواة ، ومجال المشاركة ، تعزى لمتغير الإقليم ، ولتحديد مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) كما هو موضح في جدول رقم (٤٩) ، (أنظر الملحق رقم ٣٢) .

ويبين الجدول رقم (٤٩) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة تمثل ذوي الإقليم (وسط) من جهة ، ومتوسط درجة تمثل ذوي الإقليم (شمال ، وجنوب) من جهة ثانية ، وذلك لصالح درجة تمثل ذوي الإقليم (وسط) عند مجال حرية التعبير، ومجال المساواة ، كما أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة تمثل ذوي الإقليم (جنوب) من جهة ، ومتوسط درجة تمثل ذوي الإقليم (شمال، ووسط) من جهة ثانية ، وذلك لصالح درجة تمثل ذوي الإقليم (شمال ، ووسط) عند مجال المشاركة .

ه- حسب متغير التخصص :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أفراد العينة تبعاً لمتغير التخصص على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، حيث جاءت كما هي موضحة في الجدول رقم (٥٠) ، (أنظر الملحق رقم ٣٣) ، أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات أداء أفراد العينة على مجالات الأداة الكلية ، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفرو قات

تم استخدام تحليل التباين الأحادي ، كما هو موضح في الجدول رقم (٥١) ، (أنظر ألملحق رقم ٣٤). ويبين وجود فرو قات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥) عند جميع مجالات الدراسة ما عدا عند مجال (حرية التعبير)، ومجال (حرية الاختيار) ومجال (حقوق الإنسان) ، ومجال (التسامح) ، ومجال (المشاركة). والأداة الكلية تعزى لمتغير التخصص ، ولتحديد مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) كما هو موضح في جدول رقم (٥٢) ، (أنظر الملحق رقم ٣٥).

ويبين الجدول رقم (٥٢) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة تمثل ذوي التخصص (مهني) من جهة ، ومتوسط درجة تمثل ذوي التخصص (علمي ، أدبي) من جهة ثانية ، وذلك لصالح درجة تمثل ذوي التخصصات (علمي ، أدبي) عند جميع مجالات المقارنة .

و - حسب متغير نوع المدرسة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة تبعاً لمتغير نوع المدرسة على مجالات الدراسة والأداة الكلية ، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٥٣) ، (أنظر الملحق رقم (٣٦) . والذي يبين أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات أداء أفراد العينة على مجالات الأداة الكلية ، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفرو قات، تم استخدام اختبار (ت) ، كما هو موضح في الجدول رقم (٥٤) ، (أنظر الملحق رقم ٣٧) ، ويبين الجدول رقم (٥٤) وجود فرو قات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ = ٠,٠٥) عند جميع مجالات الدراسة والأداة الكلية تعزى لمتغير نوع المدرسة ، وذلك لصالح نوع المدرسة (خاصة).

٥ - النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الخامس :

نص السؤال الفرعي الخامس على : " **هل هناك علاقة ارتباطيه بين درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية وبين درجة تمثلهم لها في الأردن ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب معاملات ارتباط بيرسون ، بين أداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية لدرجة وعيهم بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية ، وبين درجة تمثلهم لها في الأردن ، حيث جاءت كما هي موضحة في الجدول رقم (٥٥) .

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الوعي والتمثل لأسس التربية الديمقراطية لدى معلمي المرحلة الثانوية .

ت	المجالات	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
١	حرية التعبير	٠،٤٨									
٢	حرية الاختيار		٠،٥٧								
٣	حرية التفكير			٠،٤٣							
٤	العدالة				٠،٢٨						
٥	المساواة					٠،٣١					
٦	حقوق الإنسان						٠،٣٩				
٧	التضامن التعاون							٠،٤٤			
٨	التسامح								٠،٥٩		
٩	المشاركة									٠،٤١	
١٠	الأداة الكلية										٠،٤٤

يبين الجدول رقم (٥٥) أنّ هناك علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ = ٠,٠٥) عند جميع مجالات الدراسة والأداة الكلية بين درجة وعي أفراد عينة الدراسة بأســس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية ودرجة تمثلهم لها في الأردن ، ما عدا مجالات (العدالــة) ، و(المساواة) ، و(حقوق الإنسان) .

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال المحوري للدراسة ، والذي نص على " **ما أسس التربية الديمقراطية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن بدلالة وعيهم بها وتمثلهم لها** " ؟

وبناءً على أداء أفراد عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية في الأردن ، على فقرات الاستبانة الخاصة بالكشف عن أسس التربية الديمقراطية السائدة لديهم بدلالة وعيهم بها وتمثلهم لها ، ضمن مجالاتها ، تم تصنيف الاستجابات على الفقرات لكل مجال يعبر عن أسس التربية الديمقراطية إلى قسمين :

القسم الأول : الاستجابات التي تمثل درجة الوعي بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن وقد تم تصنيفها إلى ثلاث مراتب :

المرتبة الأولى : وهي مجموعة الاستجابات التي حصلت على أعلى درجة وعي بمتوسط حسابي يقع ما بين (٢،٥ - ٣) ، وتعبر عن الوعي بدرجة عالية .

المرتبة الثانية : وهي مجموعة الاستجابات التي حصلت على درجة وعي بمتوسط حسابي تراوح ما بين (١،٥٠ - ٢،٤٩) ، وتعبر عن الوعي بدرجة متوسطة .

المرتبة الثالثة : وهي مجموعة الاستجابات التي حصلت على درجة وعي بمتوسط حسابي تراوح ما بين (١ - ١،٤٩) ، وتعبر عن الوعي بدرجة متدنية .

القسم الثاني : الاستجابات التي تعبر عن درجة تمثل معلمي المرحلة الثانوية لأسس التربية الديمقراطية وقد تم ترتيب ذلك وفقاً لمقياس الدراسة كما يلي :

المرتبة الأولى : هي مجموعة الاستجابات التي حصلت على متوسط حسابي تـراوح مـا بـين (٣،٥- ٤) وتعبر عن التمثل بدرجة (كبيرة) .

المرتبة الثانية : هي مجموعة الاستجابات التي حصلت على متوسط حسابي تراوح ما بين (٢،٥٠- ٣،٤٩) وتعبر عن التمثل بدرجة (متوسطة) .

المرتبة الثالثة : وهي مجموعة الاستجابات التي حصلت على متوسط حسابي تراوح ما بين (١،٥٠- ٢،٤٩) وتعبر عن التمثل بدرجة (قليلة) .

المرتبة الرابعة : هي مجموعة الاستجابات التي حصلت على متوسط حسابي (١،٤٩) فما دون وتعبر عن التمثل بدرجـة (غير موجودة) .

وجاءت نتائج الدراسة المتعلقـة بالشق الأول من السؤال المحوري " **ما أسس التربية الديمقراطية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن بدلالة وعيهم بها** " ؟

أنه و في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يمكن القول بان أسس التربيـة الديمقراطيـة السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن بدلالة وعيهم بها جاءت كما يلـي -:

الأسس ذات الدلالة للوعي بالدرجة العالية :

- مجال (المشاركة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢،٧١) وانحـراف معيـاري (٠،٣٢).
- مجال (حقوق الإنسان) بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢،٦٩) وانحـراف معيـاري (٠،٢٧).
- مجال (حرية التفكير) بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢،٦٤) وانحـراف معيـاري (٠،٢٨).

الأسس ذات الدلالة للوعي بالدرجة المتوسطة :

- مجال (حرية التعبير) بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (١،٦٣) وانحراف معياري (٠،٢٨).
- مجال (التضامن و التعاون) جاء بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (١،٦٢) وانحراف معياري (٠،٢٥).
- مجال (المساواة) جاء بالمرتبة السادسة بمتوسط حسابي (١،٥٩) وانحراف معياري (٠،٢٦).
- مجال (التسامح) جاء بالمرتبة السابعة بمتوسط حسابي (١،٥٠) وانحراف معياري (٠،٢٤).

الأسس ذات الدلالة للوعي بالدرجة المتدنية :

- مجال (العدالة) احتل المرتبة (الثامنة) بمتوسط حسابي (١،٤٩) وانحراف معياري (٠،٢٧).
- مجال (حرية الاختيار) احتل المرتبة (التاسعة) بمتوسط حسابي (١،٤٨) وانحراف المعياري (٠،٢٦).

وفيما يتعلق بالشق الثاني من السؤال المحوري الذي نص على " **ما أسس التربية الديمقراطية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن بدلالة تمثلهم لها** "

فان أسس التربية الديمقراطية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن بدلالة تمثلهم لها جاءت كما يلي :-

المجالات ذات الدلالة للتمثل بدرجة كبيرة :

تشير النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى أن أيا من أسس التربية الديمقراطية لم يكن سائداً لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن ، ضمن مستوى التمثل بالدرجة (الكبيرة) ، لأي من مجالاتها التسعة ، وفي ذلك إشارة واضحة إلى ضعف شيوع أجواء التفاعل الديمقراطي بين معلمي المرحلة الثانوية في الأردن والطلبة ، بالدرجة التي ترقى فيها هذه الأجواء إلى حدود سيادة الممارسات الديمقراطية بدرجة كبيرة في عملية التفاعل التربوي من جانب معلمي المرحلة الثانوية في الأردن .

المجالات ذات الدلالة للتمثل بدرجة متوسطة :-

- مجال (حرية التفكير) احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(٣،٣٤) ، وانحراف معياري (٠،٤٨) .
- مجال (التضامن والتعاون) احتل المرتبة الثانية بمتوسط حسابي(٣،٣٣) ، وانحراف معياري (٠،٥١) .
- مجال (المشاركة) احتل المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي(٣،٣٢) ، وانحراف معياري (٠،٥٥) .
- مجال (حقوق الإنسان) جاء في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي(٣،٣٠) ، وانحراف معياري (٠،٥٠) .
- مجال (العدالة) جاء في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي(٣،٢٩) ، وانحراف معياري (٠،٥٢) .
- مجال (حرية التعبير) جاء في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي(٣،٢٥) ، وانحراف معياري (٠،٥٤) .
- مجال (التسامح) جاء في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي(٣،٢٤) ، وانحراف معياري (٠،٦١) .
- مجال (المساواة) جاء في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي(٣،٢٣) ، وانحراف معياري (٠،٥٨) .
- مجال (حرية الاختيار) جاء في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي(٣،١٥) ، وانحراف معياري (٠،٦٢) .

المجالات ذات الدلالة للتمثل بدرجة (قليلة ، وغير موجودة) :

تشير النتائج المتعلقة بالشق الثاني من السؤال المحوري إلى عدم وجود مجالات تقترب من الدلالة للتمثل بدرجة **قليلة** أو **غير موجودة** . مما يؤكد تمحور عملية تمثل معلمي المرحلة الثانوية لأسس التربية الديمقراطية في حدود مستوى التقدير لها (بالمتوسط) .

وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها ، يمكن القول و بشكل عام إن هذه النتيجة منطقية ، و تعبر عن واقع العلاقات التي تخيم على أجواء التفاعل التربوي في المدارس في ضوء ما يشهده مسرح هذا التفاعل (المدرسة) ، من بعض حالات العنف والتي يتم الإعلان عنها بشكل مستمر .

ويعزى ذلك إلى عدم توفر الحد اللازم من الممارسة الديمقراطية ، وبما أن الديمقراطية قــضية فكرية ترتبط بالإطار الأيديولوجي الحضاري والديني للشعوب ، وفي ظل غياب بعــض الأطــر المرجعية الاجتماعية والثقافية للمبادئ والأسس التي تقوم عليها الديمقراطية و الاختلاف حــول بعض المفاهيــم المرتبطة بها من الناحية الدينية ، تأتي هذه النتيجــة امتــداداً طبيعيــا لفلــسفة المجتمع .

هذا و بالرغم من الشعارات المرفوعة حول دمقرطة النظم الاجتماعية و التربوية في الــبلاد العربية عموماً ، وفي الأردن بشكل خاص ، نجد أن واقع الوعي والتمثل التربــوي لا يــستند إلى الحد المناسب من رفع القيود عن المتعلمين ، و نبذ العنف الــذي أصــبح يــسود أســلوب المخاطبة و الحوار و اللغة في المدرسة .

ومن منطلق أن العنف لا يولد إلا مزيداً من العنف ، و أن النبوءة تحقق ذاتها ، فمن غيــر المنطقي أن نعوّل كثيرا على مخرجات العمل التربوي في ظل هذه القناعات الممارســات التــي يحملها المعلم ، وتعبر عنها ممارساته في حلقات التفاعل التربوي مــع الطلبــة ، كمــا جــاءت توضحها نتائج الدراسة .

هذا و تؤكد الدراسات السابقة ، و الدراسة الحالية على أن المعلم الذي يمــارس القهــر على التلاميذ ، و يمنعهم من حقوقهم الطبيعية في المناقشة و التعبير عن الرأي ، من خلال مناخ يفتقد إلى الديمقراطية ، هو نفسه غير قادر على ممارستها في المؤسسة التربوية بــالتعبير عــن رأيه و المشاركة في صنع القرار ، لذا فان المناخ السائد في حجرة الدراسة سوف يتسم بالخوف و الرهبة بدلا من الحرية .

لذا فأن المعلم ضمن هذا الإطار يــصعب عليــه أن يكــون أداةً للــوعي و الممارســة الديمقراطية ، و إنما مثلاً للضغط و الضبط الاجتماعي ، ومعنى ذلك أن المعلم لا يساعد التلاميذ على التفاعل الإيجابي داخل حجرة الصف ، وما يتضمنه من تفاعل قائم على الحوار و النقــد و حرية التعبير ، بل ينحصر دوره في تشجيع الطلبة على قبول الحال على مــا هــو عليــه ، أي التكيف مع سلطة الآخرين .

و كذلك فان من الممكن القول ، أن نتائج الدراسة الحالية جاءت لتؤكد على بعض جوانب الوعي المشوه المتمثل في التقيد الأعمى ، والتمسك بالصيغ الذهنية الجاهزة ، والتي
تضع الإطار العام للصورة التي تربط بين الكبار الراشدين ، والصغار القاصرين ، والتي تؤكــد غياب العقل ، و الاندفاع بالعاطفــة و الانفعال ، و إغفال جانب العقلانيــة و الحوار

والتمسك بحرفية النصوص و الأمثلة و ضيق الأفق ، وتكفير المعارضة ، و تعزيز معايير الحكم على نجاح العمل التربوي المستند إلى التحصيل بدلا من النجاح المتكامل في بناء الشخصية الإنسانية ، على أسس الخير والحق والحرية والعدل والمساواة ، و بالتالي الوصول بالفرد والمجتمع إلى درجة الإنسانية الصالحة .

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول والذي نص على :-

- ما درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ؟

تشير النتائج التي تم التوصل إليها ، والموضحة في الجدول رقم (٣) إلى أن أداَء المعلمين على مجالات الدراسة والأداة الكلية لدرجة الوعي بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ككل ، جاءت بما يقابل التقدير لعملية الوعي بدرجة (متوسطة) وتراوح أداء أفراد العينة على كل مجال من المجالات المختلفة للدراسة بين التقدير لها بالدرجة العالية ، والمتوسطة ، والمتدنية ، وفي ما يلي عرض لمناقشة كل مجال من مجالات الدراسة على حده :

المجال الأول : **حرية التعبير** :-

لقد أظهرت النتائج الموضحة في الجدول رقم (٤) المتوسط الحسابي لدرجة وعي المعلمين بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ضمن مجال حرية التعبير ، وتراوح ما بين (١،٣٧) كحد أدنى و (١،٨٠) في حدها الأعلى ، وأظهرت أيضا أن المتوسط الحسابي عند مستوى فقرات المجال ككل هو (١،٦٣) ، ووفقاً لمقياس الدراسة فإن درجة الوعي هذه تقع ضمن التقدير بدرجة (متوسطة) وتقترب من الوعي بدرجة متدنية ، وبذلك فإنها لم ترق إلى مستوى الوعي بالدرجة المأمولة . وهذه النتيجة تعتبر مؤشراً على ضعف درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية في الأردن بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ضمن هذا المجال ، خصوصاً وأنها تقترب من درجة الوعي المتدنية وفقرات المجال التالية توضح ذلك :-

- فقرة رقم (٢) ، ونصت على " أستمع للطلبة جميعاً والَتمس برأيهم الحكمة " جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (١،٨٠) وانحراف معياري (٠،٤٥) ، وتقابل التقدير للوعي بدرجة متوسطة .

- فقرة رقم (٣) ونصت على " اوجه الطلبـــة نحو استخدام الإذاعة أو المسارح المدرسيـــة كمنابر للتعبير عن الرأي في حدود النظام " وجاءت في المرتبة الثانيــــة بمتوســط حــسابي (١،٧٥) وانحراف معياري (٠،٥٣) وتقابل التقدير للوعي بدرجة متوسطة .

- فقرة رقم (٦) ، ونصت على " أمنح الطلبة الحرية في تكوين آرائهم دون تــدخل منـــي " جاءت بالمرتبــة الــسادسة والأخيــرة ، بمتوســط حــسابي (١،٣٧) ، وانحــراف معيــاري (٠،٢٨) وتقابل التقدير للوعي بدرجة متوسطة .

وتشير نتائج الفقرات السابقة ، حسب ما جاءت به إجابات المعلمين ، وجــوب أن تكــون آراء الطلبة في اغلب الأحوال محكومة و مرتبطة بما يراه المعلم مناسباً ، وفي حدود قناعا تــه وما يدعو إليه ، وذلك ما يمثل بالفعل قصوراً في درجة الوعي بالممارسات الديمقراطية لــديهم ضمن هذا المجال ، ويعكس ضعف قدرة المعلمين على تمييز الممارسات الديمقراطية من غيرها . ويعزى ذلك إلى عدم وضوح الصورة الحقيقية للممارسة الديمقراطية في أذهان المعلمين وعدم قدرتهم على فهم مضمون الفقرتين ، وقد يعــزى أيــضاً إلـــى ضــعف الإيمــان بالمــضمون الديمقراطي لها .

وبشكل عام يمكن تفسير النتيجة بالقول ، أنه وبالرغــم من التطــورات التـــي شــهدها الأردن في عقد التسعينيات من القرن الماضي ، عبر المسيرة الديمقراطية وانعكاســاتها علـــى المؤسسات المختلفة ، ومنها مؤسسات التربية والتعليم ، إضافـــة إلى الإجراءات التـــي اتخــذتها وزارة التربية والتعليم في هذا المجــال ، لم يكن لها ذلك الأثر في وضع المعلم الأردني بحــق على نافذة الوعي بالمبادئ الديمقراطية ، وإدراج هذه المبادئ ضمن منظومـــة القــيم الخاصـــة بعقيدته التربوية .

وفي ذلك إشارة واضحة ، إلى ما تعنيه جهود الوزارة من شكليّة لدى المعلمين في الــدعوة إلى تبني الاتجاه الديمقراطي في التربية ، و ضعف انعكاس البرامج التوعوية للمعلمــين ضــمن هذا المجال ، وكذلك فان من الممكن القول أن برامج التأهيل والإعداد الجامعي للمعلمين تفتقــر إلى المساقات و الوحدات الدراسية التي تعزز درجة الــوعي بالمبــادئ والأصــول التربويـــة الديمقراطية في التربية .

كما ويمكن تفسير النتيجة أيضاً ، بضعف إيمان المعلــم بجــدوى الاتجــاه الــديمقراطي فـــي التربيـــــة ، وتمسكه بقناعاته المستندة إلى فلسفة الشدة والعنف ، والتي مـــا تزال وللأسف

تسيطر على أفكار وممارسات الكثير من العاملين في مجال التربيـة والتعليم ، وتستمد قوامهـا من ضعف و قصور درجات الوعي الاجتماعي بالمبادئ الديمقراطية ، وخصوصا تلك المتعلقـة بحرية الرأي .

المجال الثاني : حرية الاختيار :

هذا وقد أظهرت النتائج في الجدول رقم (٥) المتوسط الحـسابي لدرجـة وعـي المعلمـين بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ضمن مجال حرية الاختيار ، وتراوح ما بين (١،١٧) كحد أدنى و(١،٨٩) في حده الأعلى ، وبيّنت أن المتوسط الحسابي لدرجـة وعي المعلمين عند مستوى فقرات المجال ككل هو(١،٤٨) ووفقاً لمقياس الدراسة فإن درجـة الوعي هذه تقع ضمن التقدير لها بدرجـة (متدنية) .

وان مثل هذه النتيجة تدعو إلى اعتبار أداء المعلمين على فقرات هذا المجال مؤشراً علـى ضعفٍ كبير في درجة ارتقاء الوعي لـديهم بالممارسـات التـي تعبـر عـن أسـس التربيـة الديمقراطيـة ، ضمن مجال حرية الاختيار إلى المستوى المطلوب ، على مستوى الفهم والقناعة ، وفقرات المجال التالية توضح ذلك :

- فقرة رقم (١١) " أعتمد الانتخاب الحر في عملية تمثيل الأسر الـصفيـة عـن طريـق اللجان " جاءت في المرتبة الأول بمتوسط حسابي (١،٨٩) وانحراف معياري (٠،٤١) وتقابـل التقدير للوعي بدرجة (متوسطة) .
- فقرة رقم (٨) " أشرك الطلبـة في توزيع فروع المادة الدراسية على حـصص الأسـبوع " جاءت في المرتبـة الثانية بمتوسط حسابي (١،٥٦) وانحراف معيـاري (٠،٥٦) وتقابـل التقدير للوعي بدرجة (متوسطة) .
- فقرة رقم (١٢) " أمنح الطلبة الحريـة في حضور أو عدم حضور الحـصة الـصفية " جاءت بالمرتبة السادسة والأخيرة ، بمتوسط حـسابي (١،١٧) ، وانحـراف معيـاري (٠،٤٢) وتقابل التقدير للوعي بدرجة (متدنية).

وتعزى النتيجة بهذه الصورة لدرجة الوعي بالممارسات الديمقراطية عنـد هـذا المـستوى لدى معلمي المرحلـة الثانوية . إلى أن دور الوصايـة للراشـد على الناشئ ، ما يزال يشغل حيزاً لا بأس به من فكر وعقيدة المعلم التربوية ، مما يدفعه إلى عدم الثقة بقدرة المـتعلم على حسن الاختيار ، وبالتالي ، تنصيب نفسـه وصياً أمينـاً و شرعيـاً لانتقاء ما

يناسب المتعلم من الخيارات المطروحة . كما أن النظرة العامة لدى الكبار ، تعتبر الصغار غير جديرين بالثقة في اختياراتهم ، وفي آرائهم ، وانما يعبر ذلك عن ازدواجية معايير التربية لدى الكثيرين ، إذ يحمّل البعض، الصغار مسؤولية أفعالهم حيناً وينزع الثقة منهم ومن اختياراتهم وآرائهم أحياناً أخرى .

كما وتفسر النتيجة ضمن هذا المجال ، وفي حدود الفقرات الخاصة به ، بالفجوة بين ما تعبر عنه مجموعة المبادئ والأفكار التربوية على مستوى الفكر ، وبين واقع قناعات و معتقدات المعلم في هذا الاتجاه ، و في ذلك إشارة إلى الحدود المتدنية من المتابعة للأداء التربوي (التعليمي) ، والضعف في قدرة السياسة التربوية ، على هداية مشاريع التربية المدرسية إلى اعتناق مذهب التربية الديمقراطية ، وكذلك قصور برامج إعداد المعلمين عن ترسيخ الإيمان بالمبادئ القائمة على الديمقراطية و حرية الاختيار . وبحدود جهود البحث والمسح لم يتم التوصل إلى دراسات ذات علاقة بدرجة الوعي للممارسات الديمقراطية .

المجال الثالث : حرية التفكير :

وفي مجال حرية التفكير يبين الجدول رقم (٦) المتوسط الحسابي لدرجة وعي المعلمين ، بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ضمن هذا المجال ، وتراوح ما بين (٢،٣١) كحد أدنى و (٢،٨٦) في حده الأعلى ، وأظهرت أن المتوسط الحسابي لدرجة وعي المعلمين بمضمون فقرات المجال ككل هو (٢،٦٤) ، ووفقاً لمقياس الدراسة فإن درجة الوعي هذه تقع ضمن التقدير بدرجة (عالية) ، وان مثل هذه النتيجة تدعو إلى اعتبار أداء المعلمين على فقرات هذا المجال مؤشراً مرتفعاً لدرجة وعيهم بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ضمن مجال حرية التفكير، والفقرات التالية توضح ذلك :

- فقرة رقم (١٨) " أدعو الطلبة إلى الالتزام بالطرق المشروعة للتفكير على كافة المستويات (الدينية، والاجتماعية، والإنسانية) " جاءت في المرتبة الأول بمتوسط حسابي (٢،٨٦) وانحراف معياري (٠،٤٤) ، وتقابل التقدير للوعي بدرجة (عالية) .

- فقرة رقم (١٤) " أسعى إلى تعديل الأفكار المتطرفـــة لدى الطلبة عن طريـــق الحـــوار " جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢،٨٢) وانحراف معياري (٠،٥٥) وتقابل التقــدير للوعي بدرجة (عالية) .

- فقرة رقم (١٣) " أوجه الطلبة نحو التفكير المناسب لدى عامة الطلبة " جاءت بالمرتبة السادسة والأخيرة ، بمتوســط حسابي (٢،٣١) ، وانحراف معياري (٠،٦٠) وتقابل التقدير للوعي بدرجـــة (عالية) .

ونلاحظ ممـــا ورد أن جميع فقرات هذا المجال جـــاءت بمـــا يقابـــل التقـــدير للـــوعي بدرجـــة عالية ، وفي ذلك إشارة واضحة ، إلى أن معلمي المرحلة الثانويـــة ، في حدود مركز دائرة الوعي ، بالممارســـات التي تعبر عن أســـس التربيـــة الديمقراطية ضمن هذا المجـــال . ويتضح ذلك من دعوتهم الصريحة للطلبة الالتزام بالطرق المشروعة للتفكير وتعـــديل الأفكـــار المتطرفة لديهم بالحوار ، والخروج بهم من النطاق الضيق للتفكير السائد.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى وضوح المعاني والمفاهيـــم الخاصـــة بتنظيم العلاقة بين أقطاب عملية التعليم ، ضمن هذا المجال ، وتعبيراً عن مدى تقبل وأيمان المعلم به ، أو لبعد مـــضمون فقرات المجال عن دائرة السلطة التعليمية الأساسيـــة له ، والمستمدة من فلسفته ونهجه التربوي الخاص ، بعكس ما لو كان ذلك على المستوى القريب والتماس المباشر بسلطة المعلم ، ومكانته ودوره في قيادة الطلبة ، وفق ما يترجم منظومته الفكرية إلى واقع معاش ، كما ويمكن أن تفسر لصالح درجة تفهم المعلمين ، لمصادر الاختلاف والتنوع بين مـــستويات الطلبـــة الاجتماعيـــة ، والثقافية .

المجال الرابع : العدالة :

وفي مجال العدالة يبين الجدول رقم (٧) المتوســـط الحسابي لدرجة وعـــي المعلمـــين بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ضمن مجال العدالة ، وتـــراوح مـــا بـــين (١،٢٤) بالحد الأدنى و (١،٩٢) بالحد الأعلى ، وأظهرت أن المتوسط الحسابي لدرجة وعـــي المعلمين بفقرات المجال ككل هو (١،٤٩) ، ووفقاً لمقياس الدراســـة فإن درجة الـــوعي هـــذه تقع ضمن التقدير لها بدرجة (متدنية) ، وان هذه النتيجــــــة تدعو إلى اعتبار أداء المعلمـــين على فقرات هذا المجال مؤشراً على ضعف درجـــة وعي معلمي المرحلة الثانوية فـــي الأردن بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطيـــــة ضمن مجال العدالة ، والفقرات التاليـــة توضح ذلك كما يلي :

- فقرة رقم (٢١)" أتوخى الدقة بدرجة كبيرة في توزيع العلامـات على الطلبـة" جاءت في المرتبـة الأول بمتوسط حسـابي (١،٩٢) وانحراف معيـاري (٠،٣٩) ، وتقابل التقـدير للوعي بدرجة (متوسطة) .

- فقرة رقم (٢٠)" أنطلق في محاسبة الطلبة على أخطائهم من مقولـة " إن الخطيئـة لا تولـد معهم لكن المجتمع يدفعهم إليها " جاءت في المرتبـة الثانيـة بمتوسـط حـسابي (١،٥٨) وانحراف معياري (٠،٦٣) وتقابل التقدير للوعي بدرجـة (متوسطة) .

- فقرة رقم (١٩)" أدين المعلمين في معظم خلافاتهم مع الطلبة " جـاءت بالمرتبـة الـسادسة والأخيرة ، بمتوسط حسابي (١،٢٤) ، وانحراف معيـاري (٠،٤٩) وتقابـل التقـدير للـوعي بدرجـة (متدنية) .

وتفسر هذه النتيجة بالنظر إلى فقرات المجال التي حصلت على تقـدير متوسـط لدرجـة الوعي ، أنها جاءت لتعبر عن عدم ارتقاء درجة الفهم أو القبول لمضمون الفقرات لدى المعلمين إلى الدرجة العالية ، ويعزى ذلك إلى أن العدالة مفهوم نسبي ، لدى الكثير من الناس ، ففي حين يرى البعض أن من العدالة تطبيق القانون على بعض الطلبة ، يرى آخرون في امتيازات بعـض الطلبـة ، مبرراً لعدم تطبيق القانون والنظام عليهم في نفس الوقت والمسألة .

ويفسر ذلك أيضاً بالإيمان الراسخ لدى البعض ، بمبدأ دور النخبة في المجتمـع ، والتـي تعكس بعض صور التمييز على أساس القدرات العقلية وفروق الذكاء بين الأفراد ، ويرتبط هذا بدور الفلسفة المثالية التي ما زالت تمثل العمود الفقري لفلسفات التربية فـي الـدول الناميـة ، وتسهم بجزء كبير من الفكر التربوي فيها ، على أساس احترام العقل دون الجسد ، باعتبـار أن العمل العقلي أرقى وأسمى وأرفع من العمل الجسدي .

ومن جانب آخر، فان بعض أشكال المحسوبية والمحاباة والوحدة علـى أسـاس الانتمـاء الوظيفي والعشائري ، ما تزال تسـيطر على الكثيـر مـن العلاقـات داخـل أروقـة المؤسسات العامة والخاصـة ، خصوصاً وأن الكثير من أبنـاء المجتمـع مـدفوع بالعاطفـة الإنسانية لا بالعقل والمصلحة العامة .

وأما باقي فقرات المجال فقد جاءت بالدرجة المتدنية ، لتعبر عن ضـعف درجـة الفهـم لمضمون تلك الفقرات ، وبالتالي عدم قدرة المعلمين على التمييز بين الممارسـات الديمقراطيـة وغير الديمقراطية ، ويعزى ذلك إلى غياب الثقافة الديمقراطية عن واقع الحياة الاجتماعيـة،على مستوى البيت والمدرسة ، وسيادة الأعراف والعادات على المبادئ

والأفكار، وتعارض الأطر المرجعية للتربية الديمقراطية ، على كافة المستويات (الاجتماعيـــة ، والثقافية ، والتربوية ، والدينية)

المجال الخامس : المساواة :

وفي مجال المساواة يبين الجدول رقم (٨) المتوسط الحسابي لدرجـــة وعـــي المعلمـــين بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطيـــة ضمن مجال المساواة ، وتراوح ما بـــين (١،١٩) كحد أدنى و(١،٨٩) في حده الأعلى ، وأظهر أن المتوســـط الحسابي لدرجـــة وعـــي المعلمين لفقرات المجـــال ككل هو (١،٥٩) ، ووفقاً لمقيـــاس الدراسة فإن درجـــــة الـــوعي هذه تقع ضمن التقدير بدرجـــــة (متوسطة) ، وتقترب إلى الدرجة المتدنية وان هذه النتيجـــة تدعو إلى اعتبار أداء المعلمين على فقرات هذا المجال مؤشراً لضعف درجـــة وعـــي معلمـــي المرحلة الثانوية في الأردن بالممارسات التي تعبر عن أســـس التربية الديمقراطيـــــة ضـــمن مجال المساواة ، والفقرات التالية توضح ذلك:

- فقرة رقم (٢٨)" أغرس في نفوس الطلبة من الجنسين حب مواصلة التعليم إلى أقصى حـــد ممكن" جاءت في المرتبة الأول بمتوسط حسابي (١،٨٩) وانحراف معيـــاري (٠،٤٥) وتقابـــل التقدير للوعي بدرجة (متوسطة) .
- فقرة رقم (٢٥)" أظهر للطلبـــة جميعاً قدراً متســـاوياً من المحبـــــة والاحترام" جاءت فـــي المرتبة الثانية بمتوســـــط حسابي (١،٨٦) وانحراف معيـــــاري (٠،٤٠) وتقابـــل التقـــدير للوعي بدرجة (متوسطة).
- فقرة رقم (٢٧)" أوجـــه اهتمامي نحو الطلبـــــة وفق مستوياتهم المعرفية " جاءت بالمرتبـــة السادسة والأخيرة ، بمتوسط حسابي (١،١٩) ، وانحراف معياري (٠،٤٣) وتقابل التقدير للوعي بدرجة (متدنية) .

جاءت النتائج المتعلقة بهذا المجال ، لتتراوح بين الدرجة المتوسطة والمتدنية لدرجة وعـــي المعلمين بالممارسات الديمقراطية ، وهي بذلك وفي الحالتين تقترب إلى أن تكون خارج دائـــرة الوعي بالممارسات التي تعبر عن التربية الديمقراطية ضمن هذا المجال وفي حـــدود متوســـط الأداء الأعلى لفقراته ، والذي يقترب من الدرجة المتدنية ، وبالنظر إلى نتـــائج الفقـــرتين ذوات الأرقام (٢٨) و(٢٥) ، والتي حصلت على تقدير متوسط ، فإنما يشير ذلك إلى الضعف الواضح في درجة الوعي بمضمون تلك الفقرات .

وقد تعزى النتيجة إلى أن جُل النظرة إلى قضية التكافؤ في الفرص التعليمية لدى الكثير من معلمي المدارس ، تعتمد على الفروق الأساسية في الاستعداد العقلي والأسري أو

الاجتماعي لعملية التعليم ، كما وتعزى إلى أن نظرة التمييز بين حق الذكور والإناث في التعليم ما تزال آثارها قائمة ، ومردّ ذلك إلى ضعف الإيمان بالمساواة بين الرجل و المرأة .

وقد تعزى في جانب آخر إلى عمق تأثير النظرة الاجتماعية السائدة إلى الطلبة في التمييز بين جدارتهم جميعا بالحب والاحترام ، كأفراد يحملون أولا الصفة الإنسانية العظمى، وكمتعلمين بينهم فروق فردية واجتماعية مختلفة .

أما النتائج المتعلقة بالفقرات التي حصلت على الدرجة المتدنية ، ضمن هذا المجال فهي تعكس عدم ارتقاء الوعي لدى المعلمين ، لدرجة التمييز ما إذا كان توزيع الطلبة على فروع التعليم وفقاً لمعدلات تحصيلهم ، وتوجيه الاهتمام للطلبة وفق مستوياتهم من الذكاء. ممارسة وفق أسس التربية الديمقراطية أم لا .

وقد تعزى النتيجة هذه إلى عدة أمور ، لها علاقة مباشرة بواقع السياسات المتبعة في توزيع الطلبة على فروع التعليم المختلفة ، وكذلك إلى ضعف برامج إعداد وتدريب المعلمين ، عن أداء دورها في إجلاء الصورة الحقيقية لمستوى وطبيعة الممارسات التي تعبر عن التربية الديمقراطية ، وقصور دور إدارات التعليم والمدارس عن المتابعة لأشكال العلاقة بين الطلبة ومعلميهم .

المجال السادس : حقوق الإنسان :

وفي مجال حقوق الإنسان يبين الجدول رقم (٩) المتوسط الحسابي لدرجة وعي المعلمين بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ضمن مجال حقوق الإنسان وتراوح ما بين (٢،١٠) كحد أدنى و (٢،٩٤) في حده الأعلى ، وأظهرت أن المتوسط الحسابي لدرجة وعي المعلمين بمضمون فقرات المجال ككل هو (٢،٦٩) ، ووفقاً لمقياس الدراسة فإن درجة الوعي هذه تقع ضمن التقدير بدرجة (عالية) ، وان مثل هذه النتيجة تدعو إلى اعتبار أداء المعلمين على فقرات هذا المجال مؤشراً جيداً لدرجة وعيهم بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ضمن مجال حقوق الإنسان والفقرات التالية توضح ذلك :

- فقرة رقم (٣٦)" أشجع الطلبة على أداء واجبهم والمطالبة بحقوقهم الوطنية بالطرق المشروعة" جاءت في المرتبة الأول بمتوسط حسابي (٢،٩٤) وانحراف معياري (٠،٣١) ، وتقابل التقدي للوعي بدرجة (عالية) .

- فقرة رقم (٣٢)" أسعى دوماً إلى رفع مستوى العلاقة الإنسانية بيني وبين الطلبة " جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢،٩١) وانحراف معياري (٠،٣٤) وتقابل التقدير للوعي بدرجة (عالية).

- فقرة رقم (٣١)" ارفض استخدم العقاب البدني ولو تجاوز الطلبة حدودهم في الإخلال بالأنظمة والقوانين" جاءت بالمرتبة السادسة والأخيرة ، بمتوسط حسابي (٢،١٠) وانحراف معياري (٠،٤٦) وتقابل التقدير للوعي بدرجة (متوسطة) .

وفيما يتعلق بالفقرة رقم (٣٦) فإنها تعكس بحق درجة الوعي العالية نحو القيام بالواجب الوطني والمطالبة بالحقوق المشروعة ويعزى ذلك إلى درجة كبيرة من الإحساس والانتماء الوطني والدعوة الصريحة من المعلمين ، إلى الالتزام بالواجب الوطني في ظل التداعيات السياسية والأوضاع القائمة على الصعيد المحلي و الإقليمي والدولي .

كما أن الفقرة رقم (٣٢) تشير أيضاً إلى الدرجة العالية من الوعي لدى المعلمين بأهمية العلاقات الإنسانية الرفيعة في المدارس ، ويعزى ذلك إلى الرغبة في التوجه الذي يدعو إلى إنها حالة الصراع ،بين قطبي عملية التعليم ، والتخلص من المشاعر العدائية التي يحملها الطلبة نحو المدرسة والتعليم .

أما الفقرة (٣١) ، والتي نصت على " أرفض استخدام العقاب البدني ولو تجاوز الطلبة حدودهم في الإخلال بالأنظمة والقوانين " فتشير إلى عدم استبعاد المعلم الأردني الحاجة إلى العقاب البدني إذا تجاوز الطلبة الحدود المسموح بها في ذلك ، متناسياً بذلك دور الإرشاد النفسي و التربوي ، وتعليمات الانضباط المدرسي . واللجوء إلى العقاب كأنسب وأقصر طرق مواجهة مشكلات الطلبة ، وعدم اللجوء إلى تطبيق أحكام النظام والتعليمات التي عادةً ما تأخذ وقتاً طويلاً وإجراءً روتينياً مقيتاً للمعلم .

وقد تعزى النتيجة أيضاً إلى أن الاختلاف في مشروعية العقاب ، ودرجاته وأشكاله ما تزال قائمة في الأوساط التعليمية ، وأن العقاب يوفر بعض مظاهر الروتين و الإجراء الرسمي ، والذي غالبا ما يكون لصالح الطلبة ، عرفا و قانوناً .

وبشكل عام يمكن أن تعزى النتيجة الكلية إلى أن حقوق الإنسان من أكثر مجالات ومبادئ الديمقراطية وضوحا وأهميةً وقابليةً للفهم والوعي ، لما تشهده الساحة الوطنية والعربية والعالمية من إثارة للموضوع ، في جميع المجالات وعلى كافة المستويات ، في ظل الأحداث التي تمر بها المنطقة والعالم ، لذا فان هذه النتيجة جاءت ضمن سياقها

الطبيعي ، في ظل ما يقدم يومياً عبر قنوات الاتصال المختلفة وخصوصاً هذه الأيام والظروف التي تمر بها منطقتنا العربية والعالم أجمع .

المجال السابع : **التضامن والتعاون** :

وفي مجال التضامن والتعاون يبين الجدول رقم (١٠) المتوسط الحسابي لدرجة وعي المعلمين بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ضمن مجال التضامن والتعاون ، والذي تراوح ما بين (١،٢٥) كحد أدنى و (١،٩٥) في حده الأعلى ، وأظهر أن المتوسط الحسابي لدرجة وعي المعلمين بفقرات المجال ككل هو (١،٦٢) ، ووفقاً لمقياس الدراسة فإن درجة الوعي هذه تقع ضمن التقدير لها بدرجة (متوسطة)

و مثل هذه النتيجة تدعو إلى اعتبار الأداء على فقرات هذا المجال ، مؤشراً على ضعف درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية في الأردن بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ضمن هذا المجال ، بالنظر إلى درجة الأداء الكليّة والتي تقترب من التقدير للوعي بدرجة **متدنية** والفقرات التالية توضح ذلك :

- فقرة رقم (٣٩)" أعزز إيمان الطلاب بالنتائج الإيجابية للعمل بروح الفريق" جاءت في المرتبة الأول بمتوسط حسابي (١،٩٥) وانحراف معياري (٠،٣٠) ، وتقابل التقدير للوعي بدرجة (متوسطة) .

وتشير النتيجة الخاصة بهذه الفقرة إلى ضعف إيمان المعلمين بأهمية العمل التعاوني (التشاركي) . ويعزى ذلك إلى تمحور الفهم و القناعة بجدوى التنافس اكثر من التعاون على الإنجاز ، ويؤكد ذلك ضعف انعكاس أثر برامج تدريب المعلمين ، على العملية التربوية وعدم إبراز أهميته بالشكل الذي يعبر عن كونه من أفضل طرق التدريس الحديثة .

- فقرة رقم (٤١)" أشجع الطلبة على مشاركة زملائهم في أفراحهم وأحزانهم" جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (١،٩٢) وانحراف معياري (٠،٣٢) وتقابل التقدير للوعي بدرجة (متوسطة).

وقد تعزى النتيجة بهذه الدرجة ضمن هذه الفقرة ، إلى تأثر العلاقات الاجتماعية هذه الأيام ، ببرودة الآلة ووسائل التكنولوجيا الحديثة التي أضحت تسيطر على مجمل العلاقات الإنسانية في المجتمعات ، وغياب بعض مظاهر الدفء والحرارة في العلاقات بين الناس فقد يكتفي البعض هذه الأيام بالاتصال الهاتفي ، بدلاً من الزيارة التي كانت تجمع الأصدقاء.

- فقرة رقم (٤٢) " أدعو الطلبة إلى التضامن فيما بينهم وفق أولويات الحاجة الإنسانية " جاءت بالمرتبة السادسة ، بمتوسط حسابي (١،٢٥) ، وانحراف معياري (٠،٥١) وتقابل التقدير للوعي بدرجة (متدنية) .

تأتي هذه الفقرة في المرتبة الأخيرة لدرجة الوعي ، وتشير إلى تدني مستوى الفهم لما يشير إليه مفهوم التضامن ، ويؤكد عمق تأثير أولويات درجة القرابة ، والانتماء الأسرى والعشائري على الأداء الوظيفي والمهني والحاجات الإنسانية في المجتمع ، والبعد عن الموضوعية ، وإلغاء التبعية لنداء العقل ، ومجاراة العادة والعرف .

وبشكل عام يمكن تفسير تدني درجة الوعي على مستوى الفهم والقناعة بالممارسات التي تعبر عن أسس وأصول التربية الديمقراطية ، في أنه يعود إلى الاختلاف حول المفاهيم والمعايير المستخدمة في هذا المجال ، لدى مجتمع المعلمين باختلاف مرجعيات الفكر الفردي لكل منهم ، والنظرة المتفاوتة لبعض مظاهر التعاون والتضامن .

المجال الثامن : التسامح :

وفي مجال التسامح يظهر الجدول رقم (١١) المتوسط الحسابي لدرجة وعي المعلمين بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ضمن مجال التسامح وتراوح ما بين (١،٠١) كحد أدنى و (١،٩٣) في حده الأعلى ، وأظهرت أن المتوسط الحسابي لدرجة وعي المعلمين بمضمون فقرات المجال ككل هو (١،٥٠) ، ووفقاً لمقياس الدراسة فإن درجة الوعي هذه تقع ضمن التقدير بدرجة (متوسطة) ، وتمثل النتيجة إشارة واضحة إلى قصور درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية في الأردن بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ضمن مجال التسامح ، بما تمثله الدرجة الكلية للوعي من الاقتراب بشكل كبير إلى الدرجة المتدنية ، والفقرات التالية تبين ذلك :

- فقرة رقم (٤٨) " أتقبل الطلبة جميعاً بصرف النظر عن أصولهم المختلفة " جاءت في المرتبة الأول بمتوسط حسابي (١،٩٣) وانحراف معياري (٠،٣٢) ، وتقابل التقدير للوعي بدرجة (متوسطة).

وتشير النتائج الخاصة بهذه الفقرة ، إلى أن عملية التقبل للآخرين ، في دائرة وعي المعلمين بها ، ما تزال دون الحد الذي يرتقي إلى درجة تقبل الثقافات المختلفة ، ويعزى ذلك إلى تمركز درجة التقبل في دوائر التجانس والتوافق الأيديولوجي للمعلمين ، ضمن

الثقافة الواحدة . كما وقد يعزى ذلك إلى ضعف السياسات العامة لدى مؤسسات التربية المختلفة ، في تعزيز مفاهيم التقبّل للثقافات المختلفة ، ضمن منهج قائم على التوازن بين ما يوجب القبول أو الرفض للثقافات المتعددة ، في ظل الصراعات التي تشهدها الساحتان العربية والإقليمية والدولية .

- فقرة رقم (٤٣) " أحث الطلبة على التحلي بقيمة ضبط النفس في خلافاتهم مع الآخرين" جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (١،٩١) وانحراف معياري (٠،٤٠) وتقابل التقدير للوعي بدرجة (متوسطة).

وتشير النتيجة المتعلقة بهذه الفقرة ، إلى عدم الوعي بأهمية ضبط النفس في الخلاف مع الآخرين ، وقد يعزى ذلك إلى أن مظاهر الاندفاع بالعاطفة والفزعة ، وحالات النزق الفردي والجماعي ، ما تزال تسيطر على جانبٍ لا بأس به من الثقافة الفردية والاجتماعية السائدة ، فضلاً عن وجود بعض أشكال التعصب للمواقف والأفكار الفردية ، في مواجهة الآخرين.

- فقرة رقم (٤٦) " أعزز إيمان الطلبة بعدم الرد على الإساءة بمثلها " جاءت بالمرتبة السادسة والأخيرة ، بمتوسط حسابي (١،٠١) ، وانحراف معياري (٠،٣١) وتقابل التقدير للوعي بدرجة (متدنية) .

وتظهر نتيجة هذه الفقرة بشكل خاص ، درجة تدني مستوى الوعي بالممارسات الديمقراطية ضمن هذا المجال ، والتي تبدو أكثر وضوحاً في مخالفة قيم التسامح ، والدعوة إليها ، وقد يعزى ذلك إلى بعض صور الوعي المشوه لمفهوم التسامح عند الكثيرين ، إذ يرى البعض أن مفهوم التسامح مردفٌ لمفهوم الجبن أو الخوف أو المسايرة ، وأنه حيلة الضعفاء ، الذين عجزوا عن المواجهة .

وبشكل عام يمكن القول أن هذه النتيجة تأتي امتداداً طبيعياً للاختلاف في النظرة من الناحية الاجتماعية ، والدينية ، والثقافية لمفهوم التسامح ، وبعض جوانب القصور في دور مؤسسات التربية والتعليم ، ووسائل الإعلام في تعزيز المفاهيم المتعلقة بقيم الحق والخير والتسامح والعدل والمساواة ، لدى جميع أبناء المجتمع .

المجال التاسع : المشاركة :

وفي مجال المشاركة يبين الجدول رقم (١٢) المتوسط الحسابي لدرجة وعي المعلمين بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ضمن هذا المجال ، قد تراوح مابين (٢،٥٠) كحد أدنى و (٢،٩٣) كحد أعلى ، وأظهرت أن المتوسط الحسابي لدرجة وعي المعلمين بمضمون فقرات المجال ككل هو (٢،٧١) ، ووفقاً لمقياس الدراسة فإن درجة الوعي هذه تقع ضمن التقدير لها بدرجة (عالية) ، وتدعو هذه النتيجة إلى اعتبار أداء المعلمين ، على فقرات هذا المجال مؤشراً واضحاً لدرجة وعي معلمي المرحلة الثانوية في الأردن بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ضمن مجال المشاركة والفقرات التالية توضح ذلك :

- فقرة رقم (٤٩) " أعمل على تفعيل اقتراحات الطلبة لدى الجهات المعنية في المدرسة " جاءت في المرتبة الأول بمتوسط حسابي(٢،٩٣) وانحراف معياري (٠،٣٤) وتقابل التقدير للوعي بدرجة (عالية) .

- فقرة رقم (٥٣)" استفتي الطلبة دوماً فيما يجلب لهم السعادة من أمر إدارة وتنظيم الفعاليات والنشاطات التربوية" جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢،٨٣) وانحراف معياري (٠،٤٣) وتقابل التقدير للوعي بدرجة (عالية).

- فقرة رقم (٥٠) " أرشح الطلبة لتمثيل الصف في المناسبات المختلفة بالاقتراع " جاءت بالمرتبة السادسة والأخيرة ، بمتوسط حسابي (٢،٥٠) ، وانحراف معياري (٠،٥٨) وتقابل التقدير للوعي بدرجة (متوسطة) .

وتؤكد هذه النتيجة على درجة الوعي العالية لدى معلمي المرحلة الثانوية ، بأهمية تفعيل اقتراحات الطلبة لدى الجهات المعنية بإدارة المدرسة والمشاركة في صنع واتخاذ القرارات التي تنظم العلاقة فيها ، ويمكن أن تفسر هذه النتيجة لصالح قناعات المعلمين بعزلة القرار الإداري عن مشاركة عناصر العملية التربوية الأخرى في المدرسة ، كنوع من الدفاع عن حقوقهم في المشاركة الفعّالة بإدارة المدرسة .

وتأتي أيضاً لتعبر عن وعي المعلمين بدرجةٍ عالية فيما يجلب ويحقق السعادة للطلبة من أمر المشاركة في النشاطات والفعاليات الطلابية ، كأحد أساليب جعل المدرسة بيئة جاذبة بدلا من كونها بيئة طاردة ومنفرة . وقد تعزى أيضاً إلى رغبة المعلمين أنفسهم بالمشاركة في بعض النشاطات المدرسية ، كالرحلات ، والاحتفالات ، والتجمعات الكشفية، وما إلى ذلك من برامج ونشاطات ، لما لها من أثر طيب في نفوس الجميع .

وتعزى النتيجة الكلية للنتائج في هذا المجال ، إلى أن المشاركة من أكثر أسس ومبادئ الديمقراطية ثباتا وقبولا لدى الجميع ، لما تعبر عنه من عدم التفرد في صياغة أشكال التفاعل واتخاد القرارات ، إضافة إلى أنه يعبر بشكل واضح عن طموحات الجميع في هذا المجال ، وتعكس الرغبة الحقيقية لدى العاملين في المؤسسات مختلفة ، المشاركة في إدارة تلك المؤسسات ، وعدم التخلي عن هذا الحق .

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني والذي نص على :

هل تختلف درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية في الأردن باختلاف (الجنس ، المؤهل العلمي ، الخبرة ، الإقليم ، التخصص ونوع المدرسة) .

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني بعد أن تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المعلمين حسب متغيرات الدراسة ما يلي :

أ- حسب متغير الجنس :

يتضح من الجدول رقم (١٤) (انظر الملحق رقم ٧) أنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة عند جميع مجالات الدراسة والأداة الكلية ما عدا عند مجال (حرية التعبير) ، ومجال (حرية الاختيار) ، ومجال (المساواة) ، ومجال (حقوق الإنسان) ، تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الذكور .

وتعزى هذه النتيجة إلى أن عملية الوعي منوطة بدرجتي الفهم و القبول ، وفي ضوء الوضع الذي يشهده واقع الفرق بين الذكور والإناث من معلمي المرحلة الثانوية في الأردن الأقرب إلى حالة التماثل في درجة الفهم والقبول ، نجد مبرراً للقول أن النتيجة كانت منطقية ، أما في مجالات حرية الاختيار و المساواة وحقوق الإنسان التي جاءت لصالح أداء الذكور، فانه ممكن القول أن مفهوم حرية الاختيار لدى الذكور ، يعبر عن واقع تعدد الخيارات المقدمة أمامهم من تلك المتاحة للإناث ، وجاءت النتيجة بهذا المستوى للتعبير عن هذا الواقع .

أما فيما يتعلق بمجال المساواة ، فان هناك تبايناً واضحاً في مفهوم المساواة لدى كل من الذكور والإناث ، إذ يعتبر بعض الرجال المرأة نصف الرجل ، بالاستناد إلى قناعات نظرية ومعتقدات دينية ، بينما ترى أغلب النساء أن المرأة نصف المجتمع أو يزيد ، لما لها من يدٍ وفضل في مختلف مناحي الحياة .

ب -حسب متغير المؤهل العلمي :

يبين جدول رقم (١٧) (انظر الملحق رقم ١٠) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ = ٠,٠٥) بين متوسط درجة وعي ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) من جهة ، ومتوسط درجة وعي ذوي المؤهل العلمي (دبلوم ، وبكالوريوس وبكالوريوس + دبلوم) من جهة ثانية ، وذلك لصالح ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) .

وتأتي هذه النتيجة ضمن السياق الطبيعي في هذا المجال ، إذ تعزى إلى أن الدرجة العلمية لها أكبر الأثر في رفع مستوى درجة الوعي لدى صاحبها ، بالمفاهيم وتفسير الظواهر المحيطة به دون غيره ، كما أن الدرجة العلمية ذات المستوى الأعلى ، تقتضي على الأغلب درجةً أعلى من الفهم والقناعة بالمبادئ والأسس الديمقراطية بشكل عام .

كما وتؤكد هذه النتيجة انعكاس اثر التعليم العالي على ذخيرة المعلم المهنية والأكاديمية، مما يجعله أكثر تقبلا وتفهما للأوضاع السوية في مجال العمل ، وبذلك تؤكد هذه النتيجة مقولة "أنه كلما زاد تعلّم الفرد زاد تمسكه بالحرية والديمقراطية" .

وفي هذا السياق ، لم يتم التوصل بحسب البحث والمسوح الذي تمت عن دراسات ذات صلة بالموضوع ، وان معظم الدراسات كانت تشير إلى درجة فهم الأفراد لبعض الشعارات أو المفاهيم .

ج- حسب متغير الخبرة :

يبين الجدول رقم (٢٠) ، (انظر الملحق رقم ١٣) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المعلمين ذوي عدد سنوات الخبرة من (١- ٥ سنوات) من جهة ومتوسط استجابات المعلمين ذوي عدد سنوات الخبرة من (٦-١٠ سنوات ، ١١ سنة فأكثر) من جهة ثانية ، وذلك لصالح استجابات المعلمين ذوي عدد سنوات الخبرة من (١- ٥ سنوات) .

ويعتقد في تفسير النتائج المتعلقة بهذا المجال ، أن جانب الوعي بالممارسات الديمقراطية لا يرتبط إلى حد كبير بمتغير الخبرة ، في حدود الفهم ، وانما في حدود وجهات النظر ومدى التقبل ، ذلك أن الفروق في درجة الفهم لمضمون الفقرات بين مختلف الخبرات ، يكاد يكون محدوداً . أما في المجالات التي كانت لصالح الخبرة الأقل ، فان مبادئ الديمقراطية وقيم الحرية والمساواة والتسامح ، لدى الجيل الجديد من الشباب ، قد

تكون أكثر تقبلاً ووضوحاً ، منها لدى معلمي المرحلة الثانوية من ذوي الخبرات الطويلة ، ممن عايشوا ظروفا تعليمية أكثر قسوة مما هي عليه الآن .

وكذلك من الممكن أن تفسر النتيجة بالقول أن برامج ومناهج إعـداد المعلمـين الجـامعيين أصبحت الآن وبشكل نسبي تقيم وزناً للقيم والمبادئ الديمقراطية اكثر من ذي قبـل ، فالبرامج السائدة في الماضي كانت تركز على المادة الدراسية ، ودور المعلم وسلطته التعليمية . مما جعل الخريجون الجدد من الجامعات أكثر انسجاماً وتقبلاً للأجـواء القائمـة علـى الحريـة والديمقراطية من ذي قبل .

ويمكن أن تعزى النتيجة أيضا إلى أن قناعات المعلمين من ذوي الخبرات الطويلـة ، قـد ترسخت وسبقت بذلك مظاهر وأساليب التربية الحديثة ، التي تستند إلى الديمقراطيـة والحريـة الشخصية ، وبذلك أصبحت عملية تقبل الأوضاع السائدة في ظل الدعوة إلى المزيد من الحريـة والديمقراطية للطلبة ، تلاقي بعض أشكال المعارضة من ذوي الخبرات الطويلة ، وتمسكهم بـأن التعليم في الماضي كان أجدى وأنفع .

د- حسب متغير الإقليم :

يبين الجدول رقم (٢٣) ، (انظر الملحق رقم ١٦) أن هناك فروقاً ذات دلالـة إحـصائية بين متوسط درجة وعي ذوي الإقليم (جنوب) من جهة ، ومتوسط درجـة وعـي ذوي الإقلـيم (شمال ، ووسط) من جهة ثانية ، وذلك لصالح درجة وعي ذوي الإقليم (شمال ، ووسط) عند مجال (حرية التعبير) ، ومجال (حرية التفكير) ، ومجال (المساواة) ، ودرجة الوعي الكليـة .

وقد تعزى النتيجة بحسب تصور الباحث إلى أن الفروق في متوسـط الأداء تبعـاً لمتغيـر الإقليم ، جاءت لتعبر عن درجة التقبل أكثر من درجة الفهم ، ذلك أنّ من الطبيعي وجود فـروق دالة إحصائياً بين متوسط أداء المعلمين المقيمين في المدن مـن جهـة ، وبـين أداء المعلمـين المقيمين في مناطق الريف والبادية من جهة أخرى ، لصالح المعلمين المقيمـين فـي المـدن ، بسبب نمط الحياة الاجتماعي والثقافي المختلف بينهما ، فكلما اقترب الشخص من مراكز المـدن وضواحيها كان أكثر وعياً ، وانفتاحاً ، وتقبلاً للحرية ومظاهرها .

هذا وبالرغم من وجود المدن في معظم مناطق المملكة ، إلا أن هناك فروقاً واضحة بـين سكان المدن التي تضم تجمعات سكانية كبيرة ، وتوجد بها المراكز الرئيسية للـدوائر الحكوميـة والمؤسسات العامة ، والجامعات ، وغيرها من المؤسسات ومراكز صنع القرار

والمسؤولية ، وبين المدن التي ما تزال طور النشأة ، من حيث درجة الوعي والتقبل والانفتـــاح على المستجدات الحديثـــة ، ومثال ذلك أن التغير الثقافـــي والاجتماعي ،عادةً ما يبدأ في المدن، بسبب ما تتميز به من أن اغلب أساتذة الجامعات والأطباء والمهندسين وذوي المؤهلات العلميـــة وأصحاب القرار والمراكز العليا ، عادة ما يقصدونها في الإقامة والسكن ، بما يجعلهـــا وســـطاً اجتماعياً أكثر قدرة على إنتاج وتقبل الأفكار والمبادئ والقيم الإنسانية المقدمة في كافة المجالات وعلى كافة المستويات ، ورفض الممارسات اللاديمقراطية في المدارس التي يتعلم فيها أبناؤهم .

ه- حسب متغير التخصص :

يبين الجدول رقم (٢٦) (انظر الملحق رقم ١٩) ، أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة وعي ذوي التخصص (علمي) من جهة ، ومتوسط درجة وعي ذوي التخـــصص (أدبي ، ومهني) من جهة ثانية ، وذلك لصالح درجة وعي ذوي التخصص (علمي) عند مجـــال حرية (الاختيار) ، ومجال (المساواة) .

كما يوضح أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء ذوي التخصص (مهنـــي) من جهة ، ومتوسط أداء ذوي التخصص (علمي ، أدبي) من جهة ثانية ، وذلك لصالح أداء ذوي التخصص (علمي ، وأدبي) ، عند مجال (التضامن والتعاون) والأداة الكلية .

وتشير النتيجة في هذا المجال ، إلى أن درجة الوعي تبعاً لمتغير التخـــصص علـــى الأداة الكلية لم تظهر فروقاً ، إلا في مجال (حرية الاختيار) و(المساواة) لصالح ذوي التخـــصص العلمي وفي مجال (التضامن والتعاون) لصالح التخصصات (علمي ، وأدبي) وفي ذلك إشـــارة واضحة إلى أن الفروق بين متوسطات درجة الوعي تبعاً لمتغير التخصص جـــاءت محـــدودة ، ومقتصرة على ثلاثة مجالات للدراسة ، مما يؤكد عدم تأثر درجة الوعي لدى معلمي المرحلـــة الثانوية بأسس التربية الديمقراطية ، تبعا لمتغير التخصص ، إلا في المجالات المذكورة .

كما وتشير النتيجة أيضاً إلى أن تأثير متغير التخصص في درجة الفهـــم لأســـس التربيـــة الديمقراطية ليس بالأمر الكبير ، وقد يعزى ذلك إلى أن الفروق بين ذوي التخصصات المختلفة في مستويات الفهم والاستيعاب محدودة إلى حد ما . وفي الوقت نفسه نجد أن المعلمين من ذوي التخصصات العلمية ، قد يتمتعون نسبياً بقدرة أكبر على التفسير والتحليل

لمضمون الفقرات مما جعل النتيجة لصالحهم في درجة الوعي ضمن مجـال حريـة الاختيـار والمساواة من أسس التربية الديمقراطيـة ، من أقرانهم ذوي التخصصات الأدبيـة والمهنيـة ، ويردّ ذلك إلى تميزهم في القدرة على فهم وتفسير الممارسات ضمن هذين المجالين .

كما وتظهر النتيجة أن ذوي التخصصات الأدبية والعلمية أبدوا وعياً بدرجة أكبر في مجال التضامن والتعاون ، من أقرانهم المعلمين ذوي التخصصات المهنية . وقد يعزى ذلك إلى الإطار العام للعلاقة ما بين معلمي التخصصات المهنية والطلبة الملتحقين بهذا النـوع مـن التعلـيم ، والذين غالباً ما يكونوا من ذوي التحصيل المنخفض ، والأقل التزاماً بالمستوى المطلـوب مـن السلوكيات التربويـة في المدرسة .

و- حسب متغير نوع المدرسة :

بين الجدول رقم (٢٨) ، (انظر الملحق رقم ٢١) ، عـدم وجـود فـر وق ذات دلالـة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ = ٠,٠٥) عند جميع مجالات الدراسة والأداة الكليـة تعـزى لمتغير نوع المدرسة.

وقد يعزى ذلك إلى أن درجة الوعي بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ، في مجتمع معلمي المرحلة الثانوية ، مستقلة بالفهم والإدراك لـديهم ، عـن طبيعـة ومـستوى الخدمات التعليمية التي تقدمها المدارس الحكومية أو الخاصة ، وبالتالي فأن الاختلاف قد يكـون بالممارسة لا بالوعي أو الفهم والإدراك .

كما إن معلمي المدارس الثانوية الخاصة و الحكومية يحملون في أغلب الأحيان مـؤهلات علمية أقرب إلى التجانس مهنياً وأكاديميا ، كما انهم وفي أكثر الأحيان خريجو بـرامج الإعـداد والتأهيل المهني وألاكاديمي للتعليم من الجامعات نفسها ، مما يجعل الفروق في أدائهم المتعلـق بدرجة الوعي محدوداً جداً .

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث والذي نص على :

- ما درجة تمثل معلمي المرحلة الثانوية لأسس التربية الديمقراطية في الأردن ؟

أظهرت النتائج الموضحة في الجدول رقم (٢٩) أن المجال الثالـث " حريـة التفكيـر " قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٣٤) وانحراف معياري (٠,٤٨) ، وجاء المجال

السابع " مجال التضامن والتعاون " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٣٣) وانحراف معياري (٠,٥١) ، وجاء المجال التاسع "المشاركة " في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣،٣٢) وانحراف معياري (٠،٥٥) ، أما المجال السادس "حقوق الإنسان " فقد جاء في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٣،٣٠) وانحراف معياري (٠،٥٠) ، وجاء المجال الرابع " العدالة " في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٣،٢٩) وانحراف معياري (٠،٥٢) .

كما جاء المجال الأول " حرية التعبير " في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٣،٢٥) وانحراف معياري (٠،٥٤) ، وجاء المجال الثامن " التسامح " في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (٣،٢٤) ، وانحراف معياري (٠،٦١) ، وقد جاء المجال الخامس "المساواة " في المرتبة الثامنة ، بمتوسط حسابي (٣،٢٣) وانحراف معياري (٠،٥٨) ، أما المجال الثاني " مجال حرية الاختيار " فقد جاء في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,١٥) وانحراف معياري (٠,٦٢) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي لأداء المعلمين على الأداة الكلية لدرجة التمثل (٣,٢٧) ، بانحراف معياري (٠,٤١) ، ووفقاً لمقياس الدراسة فان درجة التمثل هذه تقع ضمن تقدير لها بالمتوسط .

هذا وقد جاءت النتائج المتعلقة بمجالات الدراسة على النحو التالي :

أ- المجال الأول : حرية التعبير .

في مجال حرية التعبير يبين الجدول رقم (٣٠) ، المتوسط الحسابي لدرجة تمثل المعلمين لأسس التربية الديمقراطية ضمن مجال حرية التعبير، تراوح ما بين (٣،٠٢) كحد أدنى و (٣،٨٨) كحد أعلى ، وأظهرت أن المتوسط الحسابي لدرجة تمثل المعلمين لفقرات المجال بشكل عام هو (٣،٢٥) ، ووفقاً لمقياس الدراسة فإن درجة التمثل هذه تقع ضمن التقدير لها بدرجة (متوسطة) .

وان مثل هذه النتيجة تدعو إلى اعتبار أداء المعلمين على فقرات المجال مؤشراً على عدم ارتقاء تمثل معلمي المرحلة الثانوية في الأردن لأسس التربية الديمقراطية ضمن مجال حرية التعبير ، إلى الدرجة الكبيرة ، بما يمثل بعض جوانب القصور في ذلك وقد جاءت بعض فقرات المجال ذات التقدير للتمثل بدرجة كبيرة كما يلي :

- فقرة رقم (٦) " أمنح الطلبة الحرية في تكوين آرائهم دون تدخل مني " قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٨٨) وانحراف معياري (١,٠١) ، وتقابل التقدير للتمثل بدرجة **(كبيرة)** .

- فقرة رقم (٢) " استمع للطلبة جميعاً والتمس برأيهم الحكمة " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي(٣,٧٢) وانحراف معياري (٠,٦٦) ، وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (كبيرة).

- فقرة رقم (٣) " أوجه الطلبة نحو استخدام الإذاعة أو المسارح المدرسية كمنابر للتعبير عن الرأي في حدود النظام " جاءت بالمرتبة السادسة والأخيرة ، بمتوسط حسابي (٣،٠٢) ، وانحراف معياري (٠،٩٨) وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (متوسطة) .

وتشير النتيجة فيما يتعلق ذلك بالفقرتين ذوات الأرقام (٦) ، و(٢) ،إلى أن مساحة حرية التعبير كما تشير إليه مضمون هاتين الفقرتين ، تعبر بشكل واضح عن الحدود الفعلية للممارسة الديمقراطية ، ضمن هذا المجال من جانب معلمي المرحلة الثانوية في الأردن ، وقد يعزى ذلك إلى الأوضاع والمناخ التعليمي الذي بات يفرض نفسه في كثيراً من الأحيان خارج إرادة المعلم ، في ظل المرحلة العمرية للطلبة حيناً ، وفي ظل الدعوات التحررية والأوضاع الراهنة التي باتت تفرض نفسها على كافة المستويات أحياناً أخرى ، وكذلك وعي كثير من الطلبه بحقوقهم في مجال حرية الرأي والدفاع عنها بقوة .

أما باقي فقرات المجال فقد جاءت بالدرجة المتوسطة ، وفي مجملها ممارسات تأتي على سبيل تسهيل مهمة الوصول إلى حرية التعبير بالحدود المتوسطة ولكن من الملاحظ أن هناك قصوراً في أداء المعلمين نحوها ، لما قد يحمله المعلم من قناعات تخالف ذلك .

ويمكن أن تعزى وتفسر هذه النتيجة المتمثلة بقصور درجة التمثل لأسس ومبادئ التربية الديمقراطية في حدود حرية الرأي عن الوصول إلى الدرجة الكبيرة . بضعف إيمان وقناعة المعلمين بجدوى تبني الاتجاه الديمقراطية ضمن هذا المجال في التعليم باعتبار أن حرية الطلبة في التعبير لا تعدو عن كونها ترف ديمقراطي ، ولا يعبر عن وعي راسخ لدى الطلبة بأصول إبداء الرأي والتعبير ، وإنما يتخذه بعض الطلبة كأسلوب للمواجهة مع المعلم، وفرض واقع المعارضة في الرأي من اجل المعارضة فقط .

ويمكن أن تعزى النتيجة أيضا إلى ضعف درجة وعي المعلمين بأهمية إفساح المجال للطلبة للتعبير عن آرائهم ، وفق الية تتناسب والأوضاع التعليمية في المدارس في حدود النظام والقانون والى ضعف برامج إعداد وتدريب المعلمين ، في إحداث التغير المطلوب

في قناعات المعلم تجاه الأسلوب الديمقراطي كحل لا بد منه ، لإنهاء حالة التـوتر بـين قطبـي عملية التعليم (الطالب والمعلم) . وفي هذا السياق يأتي دور الجامعات ودور العبـادة وسـائل الإعلام والتثقيف التربوي للحد من ظاهرة العنف المدرسي ، في حـدود العلاقـة بـين الطلبـة ومعلميهم وذلك من خلال إدخال مساقات خاصـة بالتربيـة الديمقراطيـة إلى برامج إعداد المعلمين في الجامعات ، وتعزيز دور مؤسسات التربية كموجهات نحو الـسلوك والممارسـات الديمقراطية ، ضمن برامج معدة خصيصاً لهذا الغرض .

وتتفق هذه النتيجة ضمن هذا المجال مع دراسـة الهزايمـة (٢٠٠٠) ، والتـي عنيـت بالتعرف على درجة الممارسات الديمقراطية من قبل الإدارة المدرسية ، وأظهـرت نتائجهـا أن ذلك كان متوسطاً في مجال حرية التعبير والرأي ، ودراسة الداوود (١٩٩٤) ، والتي هدفت إلى الكشف عن الممارسات الديمقراطية في الكليات الحكومية في الأردن . وقـد أظهـرت النتـائج درجة متدنية من الممارسات الديمقراطية ، ودراسة أبو الهيجاء (١٩٩٥) والتي هـدفت إلـى الكشف عن درجة الممارسة الديمقراطية لدى مديري المدارس الأساسـية فـي محافظـة اربـد أظهرت النتائج أن درجة الممارسة كانت متدنية عند جميع المجالات .

ب- المجال الثاني : حرية الاختيار .

أما في مجال حرية الاختيار يبين الجدول رقم (٣١) ، المتوسط الحسابي لدرجة تمثـل المعلمين لأسس التربية الديمقراطية ضمن مجـال حريـة الاختيـار ، وتـراوح مـا بـين (٢،٧٨) كحد أدنى و (٣،٥٥) كحد أعلى ، وأظهرت أن المتوسط الحسابي لدرجـة تمثـل المعلمين لمضمون فقرات المجال ككل هو(٣،١٥) ، ووفقاً لمقياس الدراسـة فـإن مـستوى التمثل هذا تقع ضمن التقدير له بدرجة (متوسطة) ، وان مثل هذه النتيجة تدعو إلى اعتبـار أداء المعلمين على فقرات هذا المجـال مؤشراً على عدم ارتقـاء تمثـل معلمـي المرحلـة الثانوية في الأردن لأسس التربية الديمقراطية ضمن مجـال حريـة الاختيـار ،إلى المـستوى المنشود وفقرات المجال التالية توضح ذلك :

- فقرة رقم (١١) " أعتمد الانتخاب الحر في عملية تمثيل الأسرة الصفيـة عـن طريـق اللجان " قد احتل المرتبـة الأولى بمتوسط حـسابي (٣,٥٥) وانحـراف معيـاري (٠,٨١) وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (كبيرة).

- فقرة رقم (١٠) " أوجه الطلبـــــة نحو التعليم الذي يناسب إمكاناتهم وفق ميولهم الشخصية " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٢٣) وانحراف معياري (٠,٨٨) ، وتقابل التقـدير للتمثـل بدرجة (متوسطة) .

- فقرة رقم (١٢) " أمنح الطلبة الحريـــة في حضور أو عدم حـضور الحـصة الـصفية " جاءت بالمرتبة السادسة والأخيرة ، بمتوسط حسابي (٢،٧٨) ، وانحــراف معيــاري (١،٣٥) وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (متوسطة) .

وتعزى النتيجة فيما يتعلق منها بالفقرة رقم (١١) والتي حصلت على تقدير عالي للتمثـل ، إلى أن عملية انتخاب الأســر الصفية ، لا تعدو عـــن كونها عرفاً تربوياً ، اكثــر مــن أن تكون ممارسة ديمقراطية ، أما باقي فقرات المجال فقد جاءت بالتقــدير المتوســـط لـــلأداء ، وذلك ما يعكس درجة تمثل معلمي المرحلة الثانوية لأسس التربيـــة الديمقراطيـــة المتوســطة ، ويتناســب مع الدرجة الكلية لمتوسط الأداء وتأتي ضمن سياقها العام ، وتعبر عن حدود الفرص المتاحة للطلبة في الاختيار كما ينظر إليها معلميهم ، من منطلق التصور العام لــدور الوصـــاية التي يعتقد بها الكثير من المعلمين بشكل عام .

وقد تعزى هذه النتيجة في حدود هذا المجال ، إلى سيادة النظرة الاجتماعية الدونية لقــدرة الصغار وجدارتهم بالاختيار المناسب ، ويعكس ذلك بعض ممارسات الآباء والأمهات في اختيار ما يرونه مناسب لأبنائهم من ملبس ومآكل ومشرب ، متناسين بذلك استقلالية الطفــل ونزوعــه المستمر إلى الحرية في الاختيار ، وبما أن المعلم ابن المجتمع ، فإنه وفي كثير مــن الأحيــان يعكس تلك النظرة ويحملها أباً وابناً ومعلماً .

وقد تعزى هذه النتيجة إلى خلو برامج إعداد المعلمين الجامعية على المستوى المسلكي مــن مساقات خاصة بالتربية الديمقراطية ، واقتصارها على وحدات دراسية ضمن المحتوى الدراسي لمساقات أخرى ، وضعف برامج تدريب المعلمين في ترسيخ أسس العمل التربوي القــائم علــى الحرية والديمقراطية بجميع مجالاتها ، وتأتي هذه النتيجة ضمن هذا المجال ، في الــسياق العام لنتائج الدراسة الحالية ، وتعكس مدى الحاجة إلى المعلم الرســالي الــذي يــؤمن بحريــة الاختيار ويعمل على تعزيزها وتنميتها بدلاً من أن يقف حائلا دون الوصول إليها ، وأن يضرب المثل والقدوة في ذلك .

ج- المجال الثالث : حرية التفكير .

وفي مجـــال حرية التفكير يبين الجدول رقم (٣٢) المتوسط الحـــســـــابي لدرجـــة تمثـــل المعلمين لأسس التربية الديمقراطية ضمن مجال حرية التفكير ، وتراوح ما بين (٢،٩٨) كحـــد أدنى و (٣،٦٤) كحد أعلى ، وأظهرت أن المتوسط الحسابي لدرجة تمثل المعلمـــين لمـــضمون فقرات المجال ككل هو (٣،٣٤) ، ووفقاً لمقياس الدراســـــة فإن مستوى التمثـــل هـــذه تقـــع ضمن التقدير بدرجـــــــة (متوسطة) ، وان مثل هذه النتيجة تشير إلى عدم الوصول بدرجـــة التمثل لدى معلمي المرحلة الثانويــــة في الأردن لأسس التربية الديمقراطية ضمن مجال حرية التفكير ، إلى المستوى الذي يرقى فيه ليعكس التحولات والتطورات التي شـــهدها الأردن علـــى هذا الصعيد . وفقرات المجال التالية توضح ذلك :

- فقرة رقم (١٤) " أسعى إلى تعديل الأفكار المتطرفة لدى الطلبـــة عن طريق الحوار " احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٦٤) وانحراف معياري (٠,٥٩) ، وتقابل التقـــدير للتمثـــل بدرجة (كبيرة).
- فقرة رقم (١٨) " أدعو الطلاب إلى الالتزام بالطرق المشروعـــــــة للتفكيـــر علـــى كافـــة المستويات (الدينية، والاجتماعية، والإنسانية) بالمرتبـــة الثانيـــة بمتوســـط حـــسابي (٣,٥٦) وانحراف معياري (٠,٧٨) ، وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (كبيرة) .
- فقرة رقم (١٣) " أوجه الطلبة نحو التفكير المناسبة لدى عامة الطلبـــة " جـــاءت بالمرتبـــــة السادسة والأخيرة ، بمتوســـط حسابي (٢،٩٨) ، وانحراف معياري (٠،٩٥) وتقابـــل التقـــدير للتمثل بدرجة (متوسطة) .

تظهر النتائج في هذا المجـــــال ، أن الفقرة رقم (١٤) ، والفقرة رقم (١٨) ، جاءتا ضـــمن التقدير للتمثل بدرجة كبيرة ، ويعزى ذلك الى الارتبـــاط الوثيـــق لهـــاتين الفقـــرتين بالإطـــار الأيديولوجي الديني والحضاري للمعلم ، والذي يؤكد على مبدأ الالتزام بالتعاليم الدينيـــة ، القائمة على نبذ التطرف ، وضرورة الالتزام بالمشروعات من النهج العقلي والعملي للإنـــسان ، على كافـــــة المستويات (الدينية والاجتماعية والإنسانية)،أما رقم(٣) فقد جاءت لتعبـــر عـــن عمق التفاوت بين الضوابط للقناعات التربوية لدى المعلم ، على المستوى الـــديني مـــن جهـــة ، والمستوى الاجتماعي والثقافي من جهة أخرى ، ولتؤكد مرة أخرى على البنية الأساسية للفجـــوة بين الفكر والواقع ، وبعض أشكال التعســــف والاستبداد عند المعلم .

وقد تعزى النتيجة بهذه الدرجة ضمن هذا المجال أيضاً ، إلى قيود الفكر والتفكير التي يفرضها واقع الحياة الاجتماعية ، والثقافية على المدرسة في ظل تعدد وتعارض الأطر المرجعية للأفراد والجماعات على المستوى الديني والاجتماعي ضمن الثقافة الواحدة ، بما يعزز الازدواجية والثنائية في شخصية الفرد والمجتمع ، وفقدان الفكر العام لهويته الثقافية وخروجه عن مساره .

وقد تعزى النتيجة أيضا إلى إيمان المعلم بان الطلبة في هذه المرحلة العمرية ، دون مستوى الجدارة بحرية التفكير ، وأنما عليهم الالتزام بمنهج التفكير العام ، في حدود المفاهيم والمبادئ والنظريات القائمة ، والاستسلام الكامل لها . وتأطير العقل والموهبة والتميز. بشكل عام .

وتتفق مع دراسة الهزايمة (٢٠٠٠) ، التي هدفت إلى الكشف عن درجة الممارسة الديمقراطية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة اربد ، وأظهرت أن درجة الممارسة كانت متوسطة ، .

د- المجال الرابع : العدالة .

أما في مجال العدالة فيبين الجدول رقم (٣٣) المتوسط الحسابي لدرجة تمثل المعلمين لأسس التربية الديمقراطية ضمن هذا المجال ، وتراوح ما بين (٣،٠٧) كحد أدنى و (٣،٨٤) كحد أعلى ، وأظهرت أن المتوسط الحسابي لدرجة تمثل المعلمين لمضمون فقرات المجال ككل هو (٣،٢٩) ، ووفقاً لمقياس الدراسة فإن درجة التمثل بهذا المستوى تقع ضمن التقدير بدرجة (متوسطة) ، وهي بذلك أقرب إلى درجة التمثل بالدرجة الكبيرة ، منها إلى المتدنية ، وبالرغم من ذلك فإنها تبقى دون المستوى المأمول وفق ما ترقى إليه النصوص القانونية لفلسفة التربية والتعليم في الأردن . والفقرات التالية توضح ذلك :-

- فقرة رقم (٢١) " أتوخى الدقة بدرجة كبيرة في توزيع العلامات على الطلبة " المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٢٨) وانحراف معياري (٠,٨٧) ، وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (كبيرة) .
- فقرة رقم (٢٣) " أدعو جميع الطلبة إلى المشاركة في المجالس المدرسية " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٢٨) وانحراف معياري (٠,٨٧) ، وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (متوسطة) .

- فقرة رقم (١٩) " أدين المعلمين في معظم خلافاتهم مع الطلبة " جاءت بالمرتبة السادسة والأخيرة ، بمتوسط حسابي (٢،٩٨) ، وانحراف معياري (٠،٩٥) وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (متوسطة).

أظهرت النتائج المشار أليها ضمن هذا المجال أن الفقرة رقم (٢٣) والتي نصت على " أتوخى الدقة بدرجة كبيرة في توزيع العلامات على الطلبة " فقط جاءت بما يقابل التقدير لعملية التمثل لأسس التربية الديمقراطية بدرجة كبيرة ، وقد يعزى ذلك إلى تمسك المعلمين بقيم العدل والإنصاف وتجنيب الطلبة ، الإحساس بالظلم ، باعتبار أن
توزيع العلامات المدرسية من اكثر مفاهيم التربوية وضوحاً في التعبير عن العدالة أو عدمها ، وكون المعلم قد مرّ بتجربته الخاصة كطالب قبل أن يكون معلماً ، فأنة يدرك أكثر من غيره حجم المعاناة ومرارة الظلم التي يشعر بها الطلبة ، في حالة عدم حصوله على حقه في الدرجات .

وكذلك يمكن القول بان المدرسة هي المركز الرئيسي للإشعاع القيمي الاجتماعي والثقافي ، وهي مصفاة المجتمع ، ووحدة مراجعة القيم وتطهيرها ، لذا فان من الطبيعي أن يتحلى أحد ابرز عناصرها ، ألا وهو المعلم ببعض بالقيم والمبادئ الإنسانية السامية .

كما أن عملية التنافس بين الطلبة على المراكز المتقدمة للتحصيل ، تدفعهم إلى متابعة نتائجهم بصورة مستمرة ، مما يجعل المعلمين على درجة عالية من الدقة في التعامل معها.

أما باقي فقرات المجال فقد جاءت ضمن التقدير لعملية التمثل بدرجة متوسطة ويعزى ذلك إلى أن القضية المركزية بالنسبة للطلبة في مجال العدالة تربوياً ، تلك المتعلقة بالنتيجة ، والأحكام النهائية على مراكز التحصيل ، أكثر من تلك المتعلقة بالمقدمات ، كالإنصاف وعدالة التوزيع مثلاً .

هذا وقد تعزى نتائج الفقرات التي حصلت على درجة التمثل (متوسطة) ، أيضاً إلى ضعف أيمان الكثير من المعلمين بضرورة تحقيق العدالة ، بمعنى الإنصاف لقناعتهم أصلاً بجدارة بعض الطلبة بالتعليم الجيد دون غيرهم ، لأسباب تتعلق بالاستعداد العقلي والاجتماعي والثقافي .

وجاءت النتائج ضمن هذا المجال لتتعارض مع نتائج دراسة الحيشان (٢٠٠٠) ، التي توصلت إلى أن أكثر مبادئ الديمقراطية وضوحاً كان العدالة في تصورات معلمي محافظة المفرق ، كما وجاءت النتيجة لتتفق بشكل عام مع دراسة الرشدان (٢٠٠٣)

والتي أظهرت تأكيد فلسفة التربية والتعليم في الأردن على الكرامة والمشاركة والحرية أكثر من العدالة . ودراسة الهزايمة (٢٠٠٠) ، والتي تظهر نتائجها الدرجة المتوسطة لممارسة مديري المدارس مبادئ الديمقراطية في المدراس الثانوية في محافظة إربد وتتعارض مع دراسة سترادلنج (٢٠٠١) ، والتي أظهرت تنوعاً وتوازناً عادلاً في حق الوصول والالتحاق بالتعليم .

ه- المجال الخامس : المساواة .

أما في مجال المساواة فيبين الجدول رقم (٣٤) المتوسط الحسابي لدرجة تمثل المعلمين لأسس التربية الديمقراطية ، وتراوح ما بين (٢،٣٠) كحد أدنى و (٣،٧١) كحد أعلى ، وأظهرت أن المتوسط الحسابي لدرجة تمثل عينة الدراسة لفقرات المجال ككل هو (٣،٢٣) ، ووفقاً لمقياس الدراسة فإن درجة التمثل بهذا المستوى تقع ضمن التقدير لها بالدرجة (المتوسطة) ، وهي أقرب إلى التمثل العالي منه إلى المتدني لكنها تبقى دون المستوى الذي تقتضيه متطلبات الإبداع والمواهب والطموح في مدرسة المستقبل ، و التالية من فقرات المجال توضح ذلك :-

- فقرة رقم (٢٨) " أغرس في نفوس الطلبة من الجنسين حب مواصلة التعليم إلى أقصى حد ممكن " احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٧١) وانحراف معياري (٠,٦٣) وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (كبيرة) .
- فقرة رقم (٢٥) " أظهر للطلبة جميعاً قدراً متساوياً من المحبة والاحترام " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٦٠) وانحراف معياري (٠,٧٩) ، وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (كبيرة) .
- فقرة رقم (٣٠) " أمنح الطلبة الأقل تحصيلاً فرصاً تعليمية إضافية للارتقاء بهم إلى مستوى أقرانهم الأعلى تحصيلاً " جاءت بالمرتبة السادسة والأخيرة ، بمتوسط حسابي (٢،٣٠) ، وانحراف معياري (٠،٩٦) وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (قليلة) .

لقد أظهرت النتائج السالفة الذكر ، تمثلاً بدرجة كبيرة فيما يتعلق بالفقرة رقم (٢٨) ، والتي نصت على "أغرس حب مواصلة التعليم في نفوس الطلبة من الجنسين" ، ويعزى ذلك إلى أن المعلمين من بين أكثر الناس وعياً بأهمية التعليم لكلا الجنسين على

قدم المساواة ، كما ويفسر ذلك بالقول أن قضية المساواة في التعليم قد قُتلت بحثا وجدلاً على المستوى الاجتماعي ، وان القناعات الراهنة تنحى إلى أن تكون مع المساواة ، وبذلك تكون النتيجة الحالية انعكاساً للنظرة الاجتماعية باعتبار المعلم أحد أبناء المجتمع .

وكذلك فان متطلبات الحياة في الوقت الراهن ، تؤكد على ضرورة عمل المرأة إلى جانب الرجل لعدة أسباب ، من أبرزها ، حاجة بعض الأسر إلى مصادر الدخل الإضافية ، واستغلال القوى العاملة النسائية والتي تمثل ضرورة حقيقية للمجتمع والأمة .

أما الفقرة رقم (٢٥) ، والتي نصت على إظهار قدراً متساوياً من المحبة والاحترام للطلبة فقد تعزى النتيجة حسب ما جاء به المضمون ، ضمن هذا المجال ، إلى أن تعبير المعلم عن محبته وتقديره للطلبة جميعاً في هذه المرحلة التعليمية ، وفي ضوء وعي أغلب الطلبة بما يلمسه ويلاحظه من المعاملة ، لا يملك المعلم إلا أن يكون ضمن دائرة المساواة ، ولو كان على المستوى الظاهر تجاه جميع الطلبة فقط .

أما باقي فقرات المجال فقد جاءت بدرجة متوسطة وقليلة ، ويعزى ذلك إلى أن فرص التعليم الإضافية تزيد من أعباء المعلم وواجباته و ترتبط بقرار أداري على الأغلب ، وقد تعزى أيضاً إلى عدة أمور وعوامل اجتماعية مختلفة ، وعلاقات وصلات القربى ، فضلاً عن الاختلاف في وجهات النظر بين الجنسين حول قضية المساواة ، في ظل التفاوت في الوعي والفهم للإحكام الدينية والاجتماعية ، وتأتي هذه النتيجة متفقة مع دراسة الهزايمة (٢٠٠٠) بدرجة الممارسة الديمقراطية المتوسطة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة اربد ، وتخالف دراسة الحيشان (٢٠٠٠) ، التي أظهرت وضوح مجال المساواة بشكل كبير في تصورات معلمي المرحلة الثانوية في محافظة المفرق .

و - المجال السادس : **حقوق الإنسان .**

أما في مجال حقوق الإنسان فيظهر الجدول رقم (٣٥) المتوسط الحسابي لدرجة تمثل المعلمين لأسس التربية الديمقراطية ، وتراوح ما بين (٢،٤٦) كحد أدنى و (٣،٧١) كحد أعلى ، وأظهرت أن المتوسط الحسابي لدرجة تمثل المعلمين لمضمون فقرات المجال ككل هو(٣،٣٠) ، ووفقاً لمقياس الدراسة فإن درجة التمثل بهذا المستوى تقع ضمن التقدير لها بدرجة (متوسطة) ، وهي أقرب إلى درجة التمثل العالي ضمن مجال حقوق الإنسان ، وفقرات المجال التالية توضح ذلك :-

- فقرة رقم (٣٢) " أسعى دوماً إلى رفع مستوى العلاقة الإنسانية بيني وبين الطلبة "احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٧١) وانحراف معياري (٠,٥٠) ، وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (كبيرة).

- فقرة رقم (٣٦) " أشجع الطلبة على أداء واجبهم والمطالبة بحقوقهم الوطنية بالطرق المشروعة " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٥٨) وانحراف معياري (٠,٧٦) ، وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (كبيرة) .

- فقرة رقم (٣٣) " استثمر جهود بعض الطلبة في أعمال الصيانة لمرافق المدرسة بطريقة منهجية " جاءت بالمرتبة الخامسة ، بمتوسط حسابي (٢،٨١) وانحراف معياري (٠،٩٨) وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (متوسطة).

- فقرة رقم (٣١) " ارفض استخدم العقاب ولو تجاوز الطلبة حدودهم في الإخلال بالأنظمة" جاءت بالمرتبة السادسة والأخيرة ، بمتوسط حسابي (٢،٤٦) ، وانحراف معياري (١،٢١) " وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (قليلة) .

تشير النتيجة المتعلقة بالفقرة رقم (٣٢) ، و(٣٦) ،إلى أمرين أساسيين .أولهما: الإحساس بالخصوصية ورفعة العلاقات الإنسانية في المؤسسة التربوية من جانب المعلم، بما يعزز الإيمان بالانتماء المهني والوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن ، وثانيهما: ارتقاء إحساس المعلمين بالواجب نحو الوطن وما يترتب علية من تضافر جميع الجهود على كافة المستويات لاداء هذا الواجب وقد يعزى ذلك إلى أن المعلم الأردني يتميز بالرزانة المهنية والوظيفية ، والجدية في العمل ، والالتزام بالقواعد وأخلاقيات المهنة و الضوابط الشرعية و الاجتماعية إلى حد لا باس به ، مما يجعله على درجة عالية من التقدير والقبول على مستوى المحلي و العربي .

وأما باقي فقرات المجال فقد حصلت على متوسطات أداء بما يقابل التقدير بدرجة متوسطة وقليلة ، ويعزى ذلك إلى الاعتقاد السائد لدى بعض المعلمين ، بأن من حقه انتهاك حقوق المتعلمين الإنسانية ، ما دام ذلك يصبّ في مصلحتهم ، متجاوزاً بذلك موضوع الكرامة الإنسانية ، وهو ما تدعو إلى صيانته والمحافظة عليه كافة الشرائع والأديان ، والإسلام في مقدمتها باعتباره أولوية من أولويات التفاعل التربوي في المدرسة . وفي ظل ما يقدم يومياً من شعارات تطالب الأفراد والجماعات والحكومات مراعاة تلك الحقوق في التعامل بني البشر ، نجد ممارسات المعلمين في هذا

المجال دون ذلك المستوى .وجاءت نتائج الدراسة لتتفق مع دراسة الهزايمة (٢٠٠٠) في الدرجة المتوسطة للممارسة الديمقراطية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة اربد وتتعارض مع دراسة الرشدان (٢٠٠٣) التي تؤكد تركيز فلسفة التربية الأردنية على مجال حقوق الإنسان .

ز - المجال السابع : التضامن والتعاون .

وفي مجال التضامن والتعاون يبين الجدول رقم (٣٦) المتوسط الحسابي لدرجة تمثل المعلمين لأسس التربية الديمقراطية ، قد تراوح ما بين (٢،٨١) كحد أدنى و(٣،٨٠) كحد أعلى ، وأظهرت أن المتوسط الحسابي لدرجة تمثل المعلمين لمضمون فقرات المجال ككل هو(٣،٣٣) ، ووفقاً لمقياس الدراسة فإن درجة التمثل بهذا المستوى تقع ضمن التقدير بدرجة (متوسطة) ، وتقترب من التقدير للتمثل بدرجة كبيرة ومع ذلك فان هذه النتيجة لم ترق إلى مستوى الطموحات التي تعبر عن الحراك الاجتماعي والتربوي الذي يشهده الأردن وقد جاءت فقرات المجال كما يلي :

- فقرة رقم (٣٩) " أعزز إيمان الطلاب بالنتائج الإيجابية للعمل بروح الفريق " المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٨٠) وانحراف معياري (٠,٤٢) ، وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (كبيرة).
- فقرة رقم (٤١) " أشجع الطلبة على مشاركة زملائهم الأفراح والأحزان " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٧١) وانحراف معياري (٠,٦٣) ، وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (كبيرة).
- فقرة رقم (٤٢) " أدعو الطلبة إلى التضامن فيما بينهم وفق أولويات الحاجة الإنسانية " جاءت بالمرتبة السادسة والأخيرة ، بمتوسط حسابي (٢،٨١) ، وانحراف معياري (١،١٠) وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (متوسطة) .

أظهرت النتائج الواردة في الفقرة رقم (٣٩) وقد احتلت المرتبة الأولى بدرجة كبيرة أن المعلم يسعى إلى تعزيز التعاون والعمل بروح الفريق بدرجة كبيرة ، ويعزى ذلك من خلال هذه النتيجة إلى أن درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بمضمون هذه الفقرة كان دون المستوى المطلوب ، أما في عملية التمثل فقد جاءت لتؤكد عملية التمثل بدرجة كبيرة ، ويفسر ذلك بارتقاء الحس الاجتماعي ، ودفء العلاقات الإنسانية في المجتمع

الأردني والعربي عموماً ، ويعزى أيضاً إلى أن برامج تدريب المعلمين تركز بشكل كبير على أساليب التدريس القائمة على العمل التعاوني (التشاركي) كما إن متابعات المشرفون التربويون ، لها دور في تعزيز هذا الأسلوب من أساليب التدريس ، ويفسر ذلك أيضاً بالقول أن هناك اتفاق شبه عام لدى القائمين على العملية التعليمية أن التعلم (التعاوني) ، من أفضل طرق التدريس .

أما باقي فقرات هذا المجال فقد جاءت بالتقدير المتوسط لدرجة التمثل لأسس التربية الديمقراطية ، ويعزى ذلك إلى أن الطابع العشائري ما يزال يشكل جزءاً لا باس به من دعواتنا التربوية والاجتماعية ، ويسهم بشكل كبير في النظرة العامة إلى أولويات التعاون و التضامن وفق منظومة العلاقات الاجتماعية ، القائمة على صلات الرحم و القربى ، و الجيرة وما إلى ذلك .

وهنا يرى الباحث أن تفسير ذلك قد يأتي نتيجة لضعف درجة الوعي لدى المعلمين بمضمون تلك الفقرات ، أكثر منه تدني في درجة التمثل ، وتتفق نتائج الدراسة في هذا المجال مع دراسة الهزايمة (٢٠٠٠) ، بالدرجة المتوسطة لتمثل مديري المدارس الثانوية لمبادئ الديمقراطية في محافظة اربد ، وتتعارض مع دراسة ، جيلاسبي (١٩٩٦) التي توصلت إلى أن الصفوف ، التي أجرت عليها الدراسة ، تعمل كمجتمعات ديمقراطية .

ح- المجال الثامن : التسامح .

وفي مجال التسامح يبين الجدول رقم (٣٧) أن المتوسط الحسابي لدرجة تمثل المعلمين لأسس التربية الديمقراطية ، تراوح ما بين (٢،٦٥) كحد أدنى و (٣،٥٧) كحد أعلى ، وأظهرت أن المتوسط الحسابي لدرجة تمثل المعلمين لمضمون فقرات المجال ككل هو (٣،٢٤) ، ووفقاً لمقياس الدراسة فإن درجة التمثل بهذا المستوى تقع ضمن التقدير بدرجة (متوسطة) ، وان هذه النتيجة تدعو إلى القول أن أداء المعلمين على فقرات هذا المجال تعتبر مؤشراً على عدم تمثل معلمي المرحلة الثانوية في الأردن لأسس التربية الديمقراطية ضمن مجال التسامح بالدرجة المطلوبة ، وقد جاءت فقرات المجال كما يلي :

- فقرة رقم (٤٨) " أتقبل الطلبة جميعاً بصرف النظر عن أصولهم المختلفة " جاءت بالمرتبة الأولى ، بمتوسط حسابي (٣،٧٢) ، وانحراف معياري (٠،٦٦) وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (كبيرة).

- فقرة رقم (٤٣) " أحث الطلبة على التحلي بقيمة ضبط النفس في خلافاتهم مع الآخرين" المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٥٧) وانحراف معياري (٠,٨٢) ، وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (كبيرة) .

- فقرة رقم (٤٧) " أدعو الطلبة إلى نبذ مفهوم الفزعة العشائرية في كل الظروف " جاءت بالمرتبة السادسة والأخيرة ، بمتوسط حسابي (٢،٦٥) ، وانحراف معياري (١،٣١) وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (متوسطة).

أظهرت الفقرة رقم (٤٨) والتي نصت على" أتقبل الطلبة جميعاً بصرف النظر عن أصولهم المختلفة " أداءً عالياً وإنما تشير إليه هذه النتيجة هو أن هناك احترام لثقافات وأصول الطلبة المختلفة عند معلمي المرحلة الثانوية ، ويعزى ذلك إلى طبيعة أبناء المجتمع الأردني ومواقفه الراسخة تجاه أبناء الثقافات و الأصول المختلفة .

أما الفقرة رقم (٤٣) فقد جاءت لتعبر عن درجة عالية من التمثل لمضمونها ،ويعزى ذلك بحكم النتيجة إلى أن المشكلات التي تحصل في المدارس الثانوية على وجه الخصوص أثقلت كاهل المعلم في أداء واجبه ، مرشد أكاديمي تارةً ، ومناوب تارة أخرى ، وعضو من أعضاء أسرة المدرسة عليه واجب حفظ النظام .

أما باقي فقرات هذا المجال فقد جاءت ضمن التقدير لعملية التمثل بدرجة متوسطة وقليلة ، وفي ذلك إشارة واضحة إلى عدم ارتقاء أداء أفراد العينة إلى المستوى المطلوب ويمكن أن تعزى النتيجة هذه إلى ضعف درجة الفهم لمضمون الفقرات ، وبالتالي الوعي بالممارسات التي تعبر عن التربية الديمقراطية .

ط- المجال التاسع : المشاركة .

أما في مجال المشاركة فيوضح الجدول رقم (٣٨) المتوسط الحسابي لدرجة تمثل المعلمين لأسس التربية الديمقراطية ، تراوح ما بين (٣،١٨) كحد أدنى و(٣،٤٤) كحد أعلى ، وأظهرت أن المتوسط الحسابي لدرجة تمثل المعلمين لفقرات المجال ككل هو (٣،٢٩) ، ووفقاً لمقياس الدراسة فإن هذه الدرجة للتمثل بهذا تقع ضمن التقدير لها بدرجة (متوسطة) ، وان مثل هذه النتيجة تدعو إلى القول أن أداء المعلمين على فقرات

هذا المجـــــال تعتبر مؤشراً لدرجة تمثل معلمي المرحلة الثانوية لأسس التربية الديمقراطية في الأردن ضمن مجال المشـــاركة ، لكنّها دون المستوى الذي يتوافــق مـــع متطلبـــات التربيـــة الحديثة، وقد جاءت فقرات المجال كما يلي :

- فقرة رقم (٤٩) " أعمل على تفعيل اقتراحات الطلبـــة لدى الجهات المعنية فـــي المدرســـة " المرتبة الأولى بمتوســـــط حسابي (٣,٤٤) وانحراف معياري (٠,٨٢) ، وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (متوسطة) .

- فقرة رقم (٥٠) " أرشح الطلبــــــة لتمثيل الصف في المناســبات المختلفـــة بـــالاقتراع " بالمرتبة الثانية بمتوســــط حسابي (٣,٣٧) وانحراف معياري (٠,٨٣) ، وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (متوسطة) .

- فقرة رقم (٥١) " أدعو الطلبة إلى التمسك بحقوقهم في المشاركة بإدارة المدرســة في حدود النظام " جاءت بالمرتبة السادسة والأخيرة ، بمتوسط حـــسابي (٣،١٨) ، وانحـــراف معيـــاري (٠،٨٥) وتقابل التقدير للتمثل بدرجة (متوسطة) .

جاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوً لم ترق فيه إلى التمثـــل بالدرجـــــــة المطلوبـــة لاستحقاق وصف التفاعل ضمن هذا المجال ، بالتفاعل المستند إلى أســـس التربية الديمقراطيـــة لدى معلمي المرحلـــة الثانويـــــة ، ويعزى ذلك برأي الباحث للنظـــرة الدونيـــة مـــن جانـــب المعلمين إلى كفــــاءة الطلبـــــة على مستوى المعرفة والخبرة ، ومصدرها في ذلك الإطـــار المرجعي الاجتماعي ، المتمثل بضعف ثقة الكبـــار من أبنـــــاء المجتمع بقدرة الصغار علـــى اتخاذ القرارات أو المشاركة في صنعها ، واتخاذها ، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مـــع نتـــائج دراسة الهزايمة (٢٠٠٠) ، والتي هدفت للكشف عن مدى ممارسة مديري المـــدارس للـــسلوك الإداري الديمقراطي في محافظة اربد و أظهـــرت أن الممارســـة كانـــت بدرجـــة متوســـطة ، وتتعارض نتائج الدراسة مع دراسة كيرا (١٩٩٩) والتي هدفت إلى اختبار الطلبة للمشاركة فـــي المدارس الديمقراطية ، وأظهرت النتائج أن ذلك يعزز الديمقراطية ، وأن الحصص والعلاقـــات الديمقراطية أمر لابد منه .

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع ونصه :-

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة تمثل معلمي المرحلة الثانوية لأسس التربية الديمقراطية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس ، المؤهل العلمي ، الخبرة ، الإقليم التخصص ، نوع المدرسة) ؟

أ- حسب متغير الجنس :

يبين الجدول رقم (٣٩) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات أداء أفراد العينة على مجالات الدراسة الأداة الكلية ، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفرو قات تم استخدام اختبار (ت) ، كما هو موضح في الجدول رقم (٤٠) . يهدف الجدول رقم (٤٠) (انظر الملحق رقم ٢٣) وتبين من ذلك أنه وجود فرو قات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ = ٠,٠٥) عند جميع مجالات الدراسة والأداة الكلية تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الذكور.

وقد يعزى ذلك إلى أن طبيعة الوسط الاجتماعي للمؤسسة التربوية (المدرسة) ، بقيمه وعاداته وتقاليده يلقي بظلاله على أداء العاملين فيها ، فالحرص و الخوف على مصلحة وسمعة الطالبات عادة ما يكون اكبر منه على سمعة الطلاب ، لطبيعة الفرق بينهما ، وغالباً ما يتطور هذا الحرص في إلى شكل من أشكال الكبت والحد من الحرية في مدارس الإناث ، كمبرراً تقتضيه المصلحة العامة للطالبات ، من وجهة نظر المعلمات .

وقد يعزى أيضاً إلى الفروق الطبيعية بين قدرة الطالبات والطلاب على الخروج عن دائرة التفاعل التربوي الإيجابي ، لما قد يتعرضن له الطالبات من مواقف محرجة تجاه أي مستوً من المساءلة ، مما يجعل هذا الحرص والخوف الشديد عند الطالبات ، مدعاةً لاستقواء وتسلط بعض المعلمات ، وما يمثله واقع الانضباط التام في مدارس الإناث مقارنةً بمدارس الذكور خير دليل على ذلك .

وجاءت نتائج الدراسة الحالية لتتفق مع نتائج دراسة الصاوي (١٩٩٢) ، والتي تؤكد على اختلاف الإحساس بالحرية بين الإناث و الذكور ضمن هذا المجال لصالح الذكور في جامعة قطر ، وتتعارض في الوقت نفسه مع دراسة الحيشان (٢٠٠٠) التي لم تظهر أية فروق بين الجنسين لتصوراتهم حول تطبيق مبادئ الديمقراطية في مدارس محافظة المفرق في هذا المجال.

ب- حسب متغير المؤهل العلمي :

يبين الجدول رقم (٤٣) ، (انظر الملحق رقم ٢٦) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة تمثل ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) من جهة ، ومتوسط درجة تمثـل ذوي المؤهل العلمي (دبلوم، وبكالوريوس،بكالوريوس+ دبلوم) من جهة ثانية ، وذلك لصالح درجـة تمثل ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) عند جميع مجالات المقارنة ، ما عـدا عنـد مجـال (حرية التعبير) ، ومجال (حقوق الإنسان) فقد كانت الفرو قات بين متوسط درجة التمثل لـذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) من جهة ، ومتوسط درجة التمثل لذوي

المؤهل العلمي (بكالوريوس + دبلوم) من جهة ثانية ، وذلك لصالح درجة التمثل لذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس + دبلوم) .

وتأتي هذه النتيجة ضمن سياقها الطبيعي في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسـط أداء المعلمين من ذوي المؤهلات العلمية العالية ، ومتوسط أداء المعلمين مـن ذوي المـؤهلات العلمية الأقل درجة ، وتفسير ذلك أن انتقال أثر التعلم يـنعكس بـشكل مباشـر علـى الأداء ، فالمعلمة أو المعلم الذي يحمل مؤهلاً علمياً عالياً لابد وأن يكون أكثـر وعيـاً وتمـثلاً للأسـس والمبادئ التي من شأنها خدمة العملية التعليمية .

وفيما يتعلق بكل من مجال (حرية التعبير) ، و(حقوق الإنسان) ، والذي جـاءت اسـتجابات المعلمين من ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس+ دبلوم) أعلى من استجابات المعلمين مـن ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) ، يرى الباحث أن بعض حملـة الـدرجات العلميـة العليـا ، لا يحملون مؤهلات مسلكية تربوية ، وبالتالي فان حملة الدبلوم العالي في التربية بعد البكالوريوس، قد يكونوا أكثر تمثلاً للأسس والمبادئ ذات الصلة بالعملية التربوية ، من حملة المؤهلات العلمية المتخصصة في غير مجال التربية .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية في هذا المجال بالتحديد مع دراسـة الحيـشان (٢٠٠٠) والتـي هدفت إلى الكشف عن تصورات معلمي المرحلة الثانوية نحو تطبيق مبـادئ الديمقراطيـة فـي محافظة المفرق ، وأظهرت وجود فروق بين متوسط أداء ذوي المؤهل العلمـي لـصالح ذوي المؤهلات العليا . وتتفق أيضاً مع دراسة الفانو (٢٠٠٠) والتي أشارت إلى أن تدريب المعلمين أثناء الخدمة ورفع مستوى تأهيلهم يسهم بشكل كبير في تحسين عملية التعليم الديمقراطي .

ج- حسب متغير عدد سنوات الخبرة :

يبين جدول رقم (٤٦) (انظر الملحق رقم ٢٩) ، أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة تمثل المعلمين من ذوي عدد سنوات الخبرة (١١ سنة فأكثر) من جهة ومتوسط درجة تمثل ذوي عدد سنوات الخبرة (١- ٥ سنوات ومن ٦-١٠ سنوات) من جهة ثانية ، وذلك لصالح درجة تمثل ذوي عدد سنوات الخبرة (١- ٥ سنوات) ، لأسس التربية الديمقراطية.

وقد يعزى ذلك إلى أن معلمي المرحلة الثانوية من ذوي الخبرة (١-٥) ، سنوات هم أحدث سناً ، وبالتالي أكثر تقبلاً للمفاهيم والمبادئ الحديثة في التربية ، من زملائهم الأطول خدمةً منهم، إذ يقدم البعض من ذوي الخبرات الطويلة واقع العمل التربوي كمعيار للحكم على نجاحه أو فشله في ضوء مستوى التحصيل المدرسي ، ويطرح آخرين من حساباتهم النجاح الأكمل في الوصول إلى حالة الاستواء بشخصية المتعلم من جميع جوانبها كمعيار أدق للحكم على نجاح أو فشل العمل التربوي .

كما ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة التغيرات التي تطرأ باستمرار ، على برامج إعداد وتدريب المعلمين من اختلاف جوهري يطال معظم جوانب العملية التربوية ويؤدي إلى إدخال بعض المستحدثات من أساليب التدريس والمعاملة في ظل ما تم إنجازه من تقدم في كافة مجالات العلم و المعرفة ، وكذلك التقدم المستمر نحو تطبيق المبادئ والقيم الإنسانية السامية.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة العتيبي(٢٠٠٥) ، والتي أظهرت عدم وجود فروق تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في ممارسة الديمقراطية في جامعة الكويت . ودراسة الحيشان (٢٠٠٠) التي أظهرت عدم تأثر تصورات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المفرق نحو تطبيق مبادئ الديمقراطية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة .

د - حسب متغير الإقليم :

يبين جدول رقم (٤٩) ، (أنظر الملحق رقم ٣٢) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة تمثل معلمي إقليم (الوسط) من جهة ، ومتوسط درجة تمثل معلمي إقليم (شمال ، وجنوب) من جهة ثانية ، وذلك لصالح درجة تمثل معلمي إقليم (الوسط) عند مجال

(حرية التعبير) ، ومجال (المساواة) ، كما أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة تمثل معلمي إقليم (الجنوب) من جهة ، ومتوسط درجة تمثل معلمي إقليم (الشمال والوسط) من جهة ثانية ، وذلك لصالح درجة تمثل معلمي إقليم (الشمال ، والوسط) عند مجال (المشاركة) .

وتعزى النتيجة إلى أن معلمي المدارس الأقرب إلى مراكز المدن والتجمعات السكنية أكثر تقبلاً وتمثلاً لأسس التربية الديمقراطية من سواهم ، وذلك لما تفرضه الظروف التي تخيم على مناخ الحياة في المدينة ، من وعي أكبر بمتطلبات الحياة العصرية ، والاختلاف في المستوى الثقافي لسكان المدن عنه لسكان الأرياف والبوادي ، لصالح سكان المدن ، كما ويمكن تفسير النتيجة أيضا ، بالقول أن الطلبة وأولياء أمورهم من سكان المدينة اكثر وعياً بالمبادئ والقيم التي يجب أن تسود العلاقات التربوية في المدرسة ، وكذلك فان الطلبة من أبناء سكان مراكز المدن ، اكثر وعياً بحقوقهم التربوية والمدنية من سواهم واكثر قدرة على التصدي لها والمطالبة بها .

ه- حسب متغير التخصص :

يبين جدول رقم (٥٢) ، (انظر الملحق رقم ٣٥) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة تمثل المعلمين ذوي التخصص (مهني) من جهة ، ومتوسط درجة تمثل المعلمين ذوي التخصص (علمي ، أدبي) من جهة ثانية ، وذلك لصالح درجة تمثل المعلمين ذوي التخصصات (علمي ، أدبي) عند جميع مجالات المقارنة .

قد تعزى هذه النتيجة كما يعتقد الباحث ، إلى أن طلبة الفروع العلمية والأدبية اكثر جدّيةً ومثابرةً في تحقيق النتائج المدرسية ، وبالتالي فهم أكثر قدرة وحاجةً إلى التفاعل الديمقراطي ، وبذلك فان معلمي المباحث العلمية والأدبية أقل حاجةً إلى الاستبداد في قيادة الطلبة ، وذلك بسبب الاختلاف في طبيعة المواد الدراسية ونوعية الطلبة ، وكذلك فان العلاقة بين الطلبة ومعلمي الفروع العلمية و الأدبية أوثق على الأغلب ، بسبب انصراف الطلبة إلى الدراسة وإحساسهم بالمسؤولية تجاه نتائجهم بدرجة أكبر من سواهم ، وكذلك حاجة الطلبة لمن يقدم لهم المادة الدراسية بالأسلوب الذي يناسبهم ، وزخم وصعوبة المادة العلمية والأدبية ، مقارنةً مع غيرها من مواد الفروع الأخرى .

كما ويمكن أن تعزى النتيجة إلى أن طلبة الفروع المهنية ، على الأغلب من ذوي التحصيل المتدني ويتم توجيههم إلى هذا النوع من التعليم ، وفقاً لمعدلات تحصيلهم بصرف النظر عن ميولهم ورغباتهم ، وبالتالي نجد أنهم اقل التزاماً بالأنظمة والتعليمات

واكثر ميلاً إلى العنف. وبشكل عام يمكن القول أن العلاقة التي تربطهم بمعلميهم تكاد تكون هشة ، قائمة على أساس الضبط اكثر من الودّ .

و- حسب متغير نوع المدرسة :

يبين جدول رقم (٥٤) (انظر الملحق رقم ٣٧) وجود فر وقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ = ٠,٠٥) عند جميع مجالات الدراسة والأداة الكلية تعزى لمتغير نوع المدرسة ، وذلك لصالح نوع المدرسة (خاصة).

وتعزى هذه النتيجة إلى طبيعة الاختلاف بين المدارس الحكومية والمدارس الخاصة فيما تقدمه من خدمات تعليمية ، إذ تحرص المدارس الخاصة ، على توفير بيئة تعليمية جاذبة تحتفظ بأكبر عدد ممكن من الطلبة ، على خلاف بعض البيئات التعليمية الطاردة في المدارس الحكومية ، وبالتالي فان معلمي المدارس الخاصة عموماً ، أكثر تمثلاً لأسس التربية الديمقراطية بحكم مصلحة العمل ، وما قد ينتظرهم إذا لم يتماشوا مع السياسة العامة للمدارس الخاصة ، والتي تقوم في أغلب الأحيان إن لم يكن في جميعها ، على أساس ربحيّ وتأتى هذه النتيجة ضمن سياقها الطبيعي من حيث المبدأ وتتعارض النتيجة مع دراسة اومالي (٢٠٠٣) والتي هدفت إلى مناقشة موضوع التعليم غير الحكومي بأنة الخيار الأفضل لصالح الجميع و توصلت إلى أن على قادة الدول الأخذ بعين الاعتبار أن المدارس الحكومية صالحة بنفس المدارس غير الحكومية .

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الخامس ونصه :-

هل هناك علاقة ارتباطيه بين درجة الوعي ودرجة التمثل لأسس التربية الديمقراطية عند معلمي المرحلة الثانوية في الأردن ؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس ، بعد حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الوعي ودرجة التمثل على مجالات الدراسة والأداة الكلية لأفراد عينة الدراسة ، أن هناك علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ = ٠,٠٥) عند جميع مجالات الدراسة و الأداة الكلية بين متوسط أداء المعلمين والتي تعبر عن درجة وعيهم بأسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن وبين أدائهم الذي يعبر عن درجة تمثلهم لها ، ما عدا عند المجالات (العدالة) ، (المساواة) ، (حقوق الإنسان) .

وفي ذلك إشارة واضحة إلى أن معلمي الرحلة الثانوية في الأردن يعون بعض الممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية ولا يتمثلونها في عملية التفاعل التربـــوي ، داخـــل أســـوار المؤسسة التعليمية ويعزى ذلك إلى الفجوة الواسعة بين الفكر والواقع ، وفيما تـــشير إليــــه هـــذه النتيجة إنما يعبر عن واقع ما تعاني منة مؤسسات المجتمع ، مـــن تجميـــد الـــشعارات وطـــرح الحلول و إستراتيجياته على مستوى ما هو مكتوب ، ضمن أطر معدنية أو خـــشبية مزخرفـــة ، معلّقة على الجدران ، بعيدة كل البعد عن ارض الواقع و الممارسة .

هذا ومن غير الممكن فصل الفجوة السائدة بين الفكر و الواقع في المدارس عـــن ســـياقها الاجتماعي و الثقافي ، إذ نجد أن الظاهرة ، إنما هي انعكاساً للواقع الاجتماعي الذي نعيشة على كافة المستويات ، ضمن ما يسمى بثقافة (الكلام لوجيا) ليس على الصعيد المحلي فحسب ، وإنما على الصعيد العربي أيضا .

ولعل ما تشهده الدول العربية اليوم من تخلف عن ركب الحضارة ، قد يعود في أسبابه إلى تلك الفجوة الواسعة بين نصوص الدساتير والقوانين والأنظمة البرّاقة ، وبين ما يعكسه واقع عدم تطبيقها وممارستها على أرض الواقع .

التوصيات

يأمل الباحث أن تكون هذه الدراسة قد جاءت لتؤكد على ما تقتضية المصلحة العامة للمجتمع من التركيز على الخيار الذكي في تحقيق الوعي و الممارسة العلمية للديمقراطية كعقيدة ونظام اجتماعي لابد منه ، للوصول إلى المستوى المقبول من التوازن والاستقرار في العلاقات الاجتماعية والإنسانية ، و لربما تكون القضية الأكثر أهمية في هذا المجال هي إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات للتوصل إلى طرق التخلص من أشكال الوعي المشوه والممارسة السلبية لاسس ومبادئ الديمقراطية في كافة مجالات الحياة .

ولا يتأتى ذلك إلا من خلال درجة مناسبة من الإحساس بالمسؤولية لدى كافة أبناء المجتمع، وذلك بضرورة التمسك بخيار الديمقراطية في كافة المجالات ، وعلى كافة المستويات ، والعمل على توحيد التوجه نحو بناء منظومة فكرية و تنظيمية قادرة على مواجهة المشكلات التي تواجهها كافة الأنظمة الاجتماعية وعلى رأسها النظام التربوي و في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها من خلال ما قام به الباحث فأنة يخرج بالمقترحات والتوصيات التالية :

- ضرورة تبني وزارة التربية والتعليم مبدأ إنعاش الفكر و تجديد الدماء في أروقة إدارات التربية والتعليم على مستوى المديريات و المدارس بشكل عام . من خلال عقد الدورات والندوات ، ما من شانه التأكيد على الاعتناق الصادق للديمقراطية فكراً وممارسة من قبل العاملين في إدارة وممارسة مهنة التعليم .
- إجراء المزيد من الدراسات حول الموضوع للكشف عن إستراتيجيات وآليات استدخال الوعي والممارسة للديمقراطية في البنية الأساسية للمدرسة الأردنية ، و الكشف عن الأسباب الحقيقية التي تقف وراء ضعف تطبيق أسس ومبادئ الديمقراطية .إجراء دراسات للكشف عن أسرار العدائية التي يحملها الطلبة نحو المدرسة والتعليم .
- تعزيز سعي وزارة التربية لتضييق الفجوة بين النصوص القانونية و الممارسة العلمية للديمقراطية في المدارس ، وذلك من خلال التركيز على عملية التوازن بين نشر الوعي والإقناع من جهة و التشريع التربوي من جهة أخرى .
- إعادة النظر في الدراسات التربوية والتعليمية بشكل مستمر في ضوء الأحداث و المتغيرات التي تمر بها المنطقة و العالم .

- استدخال بعض البرامج والوحدات الدراسية التي من شأنها ترسيخ الـوعي لـدى الطلبـة وإزالة الغموض و بعض جوانب الوعي المشوه لديهم بالممارسات الديمقراطيـة.
- تعزيز برنامج إعداد المعلمين الجامعيين بمساقات خاصة بالتربية الديمقراطيـة .
- ضرورة التأكيد على دور الديمقراطيـة في بناء الفرد والمجتمع والحضارة الإنسانية.
- ابرز الآثار المترتبة على ضعف الممارسة الديمقراطيـة من قتل الطمـوح و الإبـداع والموهبة على المستوى الاجتماعي التربوي .
- عقد المزيد من الدورات للمعلمين للتدرب من خلالها على الأدوار الديمقراطية فـي التربيـة والتعليم .

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- أبو هليل ، محمد ، (١٩٩٠) ، (**التنشئة السياسية لطلبة المرحلة الثانوية الفنية لمحافظة البحيرة** رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة الإسكندرية، الإسكندرية، مصر.

- أبو الهيجاء ، عبد الرحمن ، (٢٠٠٤) . **مبادئ الديمقراطية التربوية وتطبيقاتها في المدارس** ، ط (١) ، اربد : عالم الكتب الحديث .

- أبو نوار ، معن ، (١٩٩٢) ، **الديمقراطية في الأردن** ،(ط١) عمان : المؤلف.

- بحيص ، جمال ، (٢٠٠٢) ، **تصورات معلمي المرحلة الثانوية و المشرفين التربويين والمديرين نحو تطبيق المديرين للمبادئ الديمقراطية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القدس ، القدس، فلسطين .

- البكار ، احمد حسن ، (١٩٨٦) ، **الديمقراطية حاضرا و مستقبلا** ، (ط١) ،عمان : المؤلف.

- التل ، سعيد وآخرون ، (١٩٩٣) ، **المرجع في مبادئ التربية** ، (ط١) ، عمان : دار الشروق .

Ÿ الجابري ، محمد ، (١٩٩٧) . **الديمقراطية وحقوق الإنسان** ، ط (٢) ، بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية .

Ÿ الجاير ، منصور (١٩٩٨) ، **تصورات الطلبة المعاهد العليا لممارسات ديمقراطية التعليم في ليبيا** ، رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة اليرموك . اربد، الأردن .

Ÿ جرادات ، صالح ، (٢٠٠٢) ، **دراسات في الفلسفة السياسية والاجتماعية(ط١)** : بحث في قضايا الديمقراطية وحقوق الإنسان ، دار الكندي ، اربد ، الأردن .

Ÿ جروان ، فتحي ، (٢٠٠٠) . **العلمية والتعليمية والتحول والديمقراطية في الأردن** ، في : " **عقد من الديمقراطية في الأردن ١٩٨٩ - ١٩٩٩م** " ، ص (٧٠) ، عمان: دار سندباد للنشر.

Ÿ جعنيني ، نعيم ،(٢٠٠٤) ، **الفلسفة وتطبيقاتها التربوية** ، (ط١) ، عمان : دار وائل للنشر والتوزيع .

Ÿ جولزيان ، آني ، (١٩٩٥) . الحياة الديمقراطية في المدرسة . **رسالة المعلم** . المجلد ٣٦ ، العدد (٣) : ص (١١١) ، وزارة التربية والتعليم ، عمان .

Ÿ الحيشان ، إرخيص ، (٢٠٠٠) ، **تصورات معلمي المرحلة الثانوية نحو تطبيق المبادئ الديمقراطية في مدارس محافظة المفرق** ،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربد، الأردن .

Ÿ الخطيب ، احمد ، (١٩٩٩) ، **التعليم الجامعي والتحول الديمقراطي** ، ورقة عمل منشورة ، مركز الأردن الجديد للدراسات عمان .

Ÿ الخوالدة ، محمد محمود ،(٢٠٠٣) . **مقدمة في التربيــة** . (ط١) ، عمــان : دار المــسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

Ÿ الداوود ، سالم ، (١٩٩٤) ، **ديمقراطية التعليم في كليات المجتمع الحكومية في الأردن كما يراها الطلبة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان، الأردن .

Ÿ ديوي ، جون ، (١٩٨٧) ، **الديمقراطية والتربية** ، ترجمة نظمي لوقا ، مكتبــة الانجلــو المصرية ، القاهرة .

Ÿ ربول ، الليفي (١٩٩٤) ، **فلسفة التربية** (ط١) ، ترجمة ، عبد الكبير معروفي المغــرب : توبقال للنشر .

Ÿ الرشدان ، عبد الكريم ، (٢٠٠٣) . **دراسة تحليلية للمبادئ والقيم الديمقراطية في فلسفة التربية والتعليم فــي الأردن** ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، الجامعة الأردنية، عمان ، الأردن .

Ÿ الرشدان ، عبد الله ، (١٩٩٩) . **علم اجتماع التربيــة** . ط (١) ، دار الــشروق للنــشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

Ÿ الرشدان ، عبد الله ، وجعنيني ،نعيم ، (٢٠٠١) ،**المدخل إلى التربية والتعليم**(ط٤) عمان: دار الشروق .

Ÿ سليمان ، عصام ، (١٩٨٨) ، **الديمقراطية** ، (ط١) ،المركز العــالمي لدراســات وأبحــاث الكتاب الأخضر ، طرابلس ، ليبيا .

Ÿ السوالمة ، وفاء ، (٢٠٠٠) ، **تصورات طلبة جامعة اليرموك نحو الممارسات الديمقراطيــة لأعضاء هيئة التدريس فيها** . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعــة اليرمــوك ، اربــد، الأردن .

- السيد ، احمد وآخرون ،(١٩٩٩) . **التربية الاجتماعية والوطنية** (ط٢)، عمان : وزارة التربية والتعليم.

- الشيباني ، عمر التوم ، (١٩٨٦) . **ديمقراطية التعليم في الوطن العربي** . ط (٢) المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان ، طرابلس ليبيا .

- الشيخ ، عبد الله ، (٢٠٠١)، الديمقراطية والتعليم . ضمن مركز دراسات الوحدة الديمقراطية والتربية في الوطن العربي : **أعمال المؤتمر العلمي الثالث لقسم أصول التربية في كلية التربية** ، جامعة الكويت .

- صالح ، نازلي ، (١٩٧٩) ، **الديمقراطية و التربية** ، مكتبة ألانجلو المصرية ، القاهرة .
- الصاوي ، محمد ، (١٩٩٢) ، الحرية الشخصية لطلبة كلية التربية في جامعة قطر **حولية كلية التربية** ، سنة التاسعة (٩) ،ص (٢) . جامعة قطر .

- الصيداوي ، محمد ، (١٩٨١) ، تطور مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية – **مجلة الفكر العربي** عدد ٢٤، بيروت .

- الطوالبة ،عبد الله ،(٢٠٠٠) ،**الوقائع والوثائق الأردنية** ، الربع الثاني ، دائرة المطبوعات والنشر ، عمان .

- ظاهر ، احمد ، (١٩٨٨) ، **دراسات في الفلسفة السياسية** . (ط ١) ، الأردن ، اربد : دار مكتبة الكندي للنشر والتوزيع.

- عاشور ، محمد ،(١٩٧٩) ، **أصول النظام الاجتماعي في الإسلام** (ط١) ، الدار العربية للكتاب ، تونس .

Ÿ عبد السلام ، (١٩٩٢) ، "اتجاهات المعلمين والطلبة نحو السلوك الديمقراطي في المدرسة " **مجلة البحوث النفسية والتربوية** (كلية التربية ، المنوفية) ، العدد٧ .

Ÿ العتيبي ، محمد ، (٢٠٠٥) ،**درجة الممارسات الديمقراطية لدى أعضاء هيئة التدريس والطلبة في جامعة الكويت** ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، الجامعة الأردنية ،عمان ، الأردن .

Ÿ العجلاني ، محمد ، (١٩٩٥) . **التجربة الديمقراطية في الأردن** . عمان: منشورات وزارة الثقافة .

Ÿ علوش ، ناجي ، (١٩٩٤) ، **الديمقراطية : المفاهيم و الإشكاليات** ، عمان : المؤسسة العربية للدراسات والنشر .

Ÿ علي ، سعيد ، (١٩٨٢) ، **ديمقراطية التربية الإسلامية** . (ط ٢) ،:عالم الكتب ،القاهرة .

Ÿ عمار ، حامد ، (١٩٩٢) ، **التنمية البشرية في الوطن العربي** : **المفاهيم والمؤشرات و الأوضاع** . القاهرة : سينا للنشر .

Ÿ غزوي ، محمد سليم ، (٢٠٠٠) ، **نظرات حول الديمقراطية** ، عمان : دار وائل للطباعة و النشر .

Ÿ فرج ، الهام ، (٢٠٠١) ، برنامج سلوكي مقترح لتنمية السلوك الديمقراطي و التفاعل الاجتماعي للمعلم العربي . ضمن مركز دراسات الوحدة العربية، الديمقراطية والتربية في الوطن العربي : **أعمال المؤتمر العلمي الثالث لقسم أصول التربية** في كلية التربية جامعة الكويت .

- محافظة ،علي ، (١٩٩٩) ، **الفكر السياسي في الأردن** (ط١) ، عمـــــان: المؤلف.

- مرسي ،محمد ، (١٩٩٤) ، **أصول التربيـــة** . (ط١) ، القاهرة : دار العالم الكتب .

- المسيليم ، (١٩٩٢) . **دراسة معوقات الأنشطة الابتكارية في مدارس التعليم الثانوي بدولة الكويت** . رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة الكويت ، الكويت، الكويت .

- مطاوع ، إبراهيم ، (١٩٩٥) ، **أصول الفكرية للتربية ووظائفهـا** ، القـاهرة : دار الفكـر العربي .

- مغيث ، عبد الحميد ، وفرج ، الهام ، (١٩٩٧) . **التعليم وحقوق الإنسان** ، القاهرة : مركز الدراسات والمعلومات القانونية لحقوق الإنسان .

- المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم (١٩٧٠) ، **إستراتيجية تطوير التربيـة العربيـة** (ط١) ، تونس : المنشأة الشعبية للنشر والإعلان .

- ناصر ، إبراهيم ، (٢٠٠٤) ، **أصول التربيـــة** (الوعي الإنـساني) (ط١) عمـان ، الأردن مكتبة الرائد العلمية .

- ناصر ، إبراهيم ، (٢٠٠٣) ، **المواطنـــة** ، (ط ١) ، عمان: مكتبة الرائد العلمية.

- النكلاوي ، احمد ، (٢٠٠١) ، **ممارسة الديمقراطية في الأنـساق التعليميـة فـي الـوطن العربي: الديمقراطية والتربية في الوطن العربي** (ط١) ، ص (٢٢٠) ، بيـروت : مركـز الدراسات الوحدة العربية .

- الهزايمة ، فاضل ، (٢٠٠٠) ، **مدى ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة اربد للسلوك الإداري الديمقراطي من وجهة نظر الطلبة** . رسالة ماجستير(غير منشورة) ،جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن .

- وزارة التربية والتعليم ، رسالة المعلم ، العدد (٢) ، المجلد (٣٥) ، (١٩٩٤) ص ٢١-٢٥ ومن ١٦٤ – ١٧٠ .

- وطفة ، علي ، والشريع ،سعد ، (٢٠٠٠) ، الفعاليات الديمقراطية ومظاهرها في جامعة الكويت ، **مجلة اتحاد الجامعة العربية** ، عدد (٣٧) :ص (١٢٣) ، الكويت .

- وطفة ،علي ، (٢٠٠٠) ، **بنية السلطة وإشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي**(ط٢) ، بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية .

- وطفة ، علي ، (١٩٩٨) ،**علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة** (ط٢)، الكويت : مكتبة الفلاح .

ثانياً :المراجع الأجنبية :

- Alfano , Michael (2001), **“Preservice teachers perceptions toward the meaning and purpose of democratic education in urban schools : A case study”** .(ERIC,DAI -A 62/09,p.3016,Mar 2002).

- Carlson , Lois . (1997) . “**Charter School policy : An implementation of the principles of American democracy” .** (ERIC , DAI-A 58/12,p.4504, Jun 1998) .

- Gillaspie, Lynn .(1996). **“Classrooms as Democratic Communities”** paper presented at the summer workshop of the Association of Teacher Education , Alabama, U .S, august 3-7,(ERIC,ED 401246).

- Kira ,Naoshi, (1999) . **“Participating in a Democratic high School: The Experiences of students” ,** PHD, Harvard University , Dissertation Abstrstracts International A60(6).P 1972.

- O'Malley,Rev. Michael (2003), **“Democracy and Education : Liberty & Justice for A11”?** Journal articles,P38-40.

- Powers , Stephen .(2000). “**The learning and practice of democratic principles in an urban Catholic secondary school”** .(ERIC,DAL-A61/06, p.2132,Dec 2000) .

- Ried ,Willial, and Filby, Jane.(1982) **“The sixth: An Essay in Education and Democracy”,** The falmer press .

- Sharma ,Sita Ram (1990) . **"Democracy and Education,"** Akashdeep publishing house.

- Sills , David . (1972) **. "International Encyclopedia 0f the Social Sciences" .** Volume 4 , Macmillan Company & The Free Press , New York

- Stardling , Julie.(2001). "**Education for good life : democratic schooling and its dilemmas"** .(ERIC,DAL-A62/02,P\. 506,Aug .2001) .

الملاحق

الملحق رقم (1)

أسماء محكمي أداة الدراسة

الرقم	اسم المحكم	الرتبة الأكاديمية	الجامعة	القسم
١	الدكتور هاني عبد الرحمن	أستاذ	الأردنية	الإدارة و أصول التربية
٢	الدكتور محمد الخوالدة	أستاذ	اليرموك	الإدارة و أصول التربية
٣	الدكتور أنمار الكيلاني	أستاذ	الأردنية	الإدارة و أصول التربية
٤	الدكتور عمر الهمشري	أستاذ	الأردنية	الإدارة و أصول التربية
٥	الدكتور عبد الرزاق يونس	أستاذ	الأردنية	الإدارة و أصول التربية
٦	الدكتور صالح عليمات	أستاذ مشارك	اليرموك	الإدارة و أصول التربية
٧	الدكتور نواف اشطناوي	أستاذ مشارك	اليرموك	الإدارة و أصول التربية
٨	الدكتور محمد الزيود	أستاذ مساعد	الأردنية	الإدارة و أصول التربية

ملحق رقم (٢)

توزيع معلمي المرحلة الثانوية في المملكة على مديريات التربية والتعليم

الرقم	مديرية التربية	ذكور	إناث	المجموع
١	عمان الأولى	٦٠٧	٤٢٠	١٠٢٧
٢	عمان الثانية	٣٧٩	٣٧٢	٧٥١
٣	عمان الثالثة	٣٤٣	٣٠٢	٦٤٥
٤	عمان الرابعة	٤٢٧	٤٤٦	٨٧٣
٥	البلدية الوسطى	١٠٨	٩٢	٢٠٠
٦	قصبة مأدبا	١٩١	٢١٦	٤٠٧
٧	لواء ذيبان	٤١	٥٠	٩١
٨	قصبة الزرقاء	٥٤٤	٥٦٧	١١١١
٩	لواء الرصيفة	٢٤٤	٢٤١	٤٨٥
١٠	قصبة السلط	١٧٥	٣٤٢	٥١٧
١١	لواء دير علا	١٠٦	٦٤	١٧٠
١٢	لواء الشونة ج	٦٦	٦٢	١٢٨
١٣	عين الباشا	١٦٣	١٠٣	٢٦٦
١٤	اربد الأولى	٧٦٥	٥٨٧	١٣٥٢
١٥	اربد الثانية	١٣٨	١٩١	٣٢٩
١٦	اربد الثالثة	٥٨	٨٦	١٤٤
١٧	لواء الكورة	١٥٥	٢١٣	٣٦٨
١٨	لواء بني كنانة	١٩٩	١٢٣	٣٢٢
١٩	لواء الأغوار ش	١٥٣	١٠٦	٢٥٩
٢٠	لواء الرمثا	٤٠٨	٤٥٣	٨٦١
٢١	محافظة جرش	٢٢٢	٢٣٤	٤٥٦
٢٢	محافظة عجلون	٢٠٨	٢٥٢	٤٦٠
٢٣	قصبة المفرق	١٦٥	١٨٢	٣٤٧
٢٤	لواء البادية ش ش	١٣٤	٨٤	٢١٨
٢٥	لواء البادية ش غ	١١٧	١٤٣	٢٦٠
٢٦	قصبة الكرك	١٩٥	٢٢١	٤١٦

٢٧	لواء المزار ج	٢٥٢	١٢٩	٣٨١
٢٨	لواء القصر	٧١	٥٧	١٢٨
٢٩	لواء الأغوار ج	٦٤	٥٦	١٢٠
٣٠	محافظة الطفيلة	١٩٨	١٦٥	٣٦٣
٣١	قصبة معان	٢٢٠	٣١٧	٥٣٧
٣٢	لواء البتراء	٤٧	٧٠	١١٧
٣٣	لواء الشوبك	١٠	١١	٢١
٣٤	محافظة العقبة	١٦٤	١٣٣	٢٩٧
٣٥	التعليم الخاص	٧١٢	٣٩٤	١١٠٦
٣٦	المجموع العام	٨١٠٣	٧٤٨٤	١٥٥٨٧

الملحق رقم (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور /.. المحترم

تحية احترام وتقدير وعرفان .

أرجو التكرم بالموافقة على بيان رأيكم حول المستوى التربوي المقبول لمجموعة الأسس التربوية الديمقراطية المرافقة في الجدول كمفاهيم متسقة ومتلازمة تشكل في مجموعها عناصر أساسية للتربية الديمقراطية وذلك لاعتمادها محكات ومعايير لبناء مقياس دراسة بعنوان : " **أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن** " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية من الجامعة الأردنية / قسم الإدارة وأصول التربية بإشراف الأستاذ الدكتور إبراهيم ناصر موجها عنايتكم الكريمة إلى إمكانية إضافة أية مفاهيم وأسس تربوية ترونها ضرورية لاعتمادها أسساً تربوية ديمقراطية يفترض اخذ المعلمين بها في ممارستهم التربوية ، مع العلم بان رأيكم سيثري الدراسة ولكم عميق الامتنان وجزيل الشكر والتقدير .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحث

أيوب احمد عبد النبي

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي المعلم/ أختي المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يقوم الباحث بإعداد أطروحة بعنوان:

" أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن"

وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية من الجامعة الأردنية . أعد الباحث لهذه الغاية استبانه مكونـــة من أربع وخمسين فقــرة(٥٤) ، و التي تمثل بعض السلوكيات التربوية (التعليمية) للمعلمين . راجيا إبداء الرأي حول درجة إحاطتكم بها وتمثلكم لها وفق سلم التقدير التدريجي للموافقة أو عدمها بوضع إشارة (X) في المكان المناسب أمام كل فقرة .

هذا ويرجو الباحث أن تكون/ تكوني على ثقة تامة بأن المعلومات المطلوبة هي لأغراض علمية بحتة، وليست لأي أغراض أخرى، وأن الاستبانة تقيس ما هو عليه الحال لا كما يجب أن يكون.

وشكراً على حسن تعاونكم

الباحث/ أيوب أحمد عطية عبد النبي

أخي المعلم/ أختي المعلمة المحترمين

الرجاء قبل البدء بملء فقرات الاستبانة تعبئة البيانات الشخصية التالية بوضع إشارة (X) في المربع المناسب.

١. الجنس:

☐ ذكر ☐ أنثى

٢. المؤهل العلمي:

☐ دبلوم معهد معلمين/ كلية مجتمع/ كلية تطبيقية عالية.

☐ بكالوريوس.

☐ بكالوريوس + دبلوم عالي.

☐ ماجستير / دكتوراه.

٣. الخبرة في التدريس:

☐ أقل من ٥ سنوات ☐ ٦-١٠ سنوات ☐ ١١ سنة فأكثر

٤. الإقليم:

☐ شمال ☐ وسط ☐ جنوب

٥. التخصص

☐ أدبي ☐ علمي ☐ مهني

٦. نوع المدرسة :

☐ حكومية ☐ خاصة

الرقم	الممارسات التربوية	وضوح الفقرة		الصياغة اللغوية		الانتماء للموضوع	
		واضح	غير واضح	مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية
١	أفسح المجال للطلبة التعبير عن آرائهم بكافة الوسائل في حدود النظام بغض النظر عن النتائج .						
٢	استمع للطلبة جميعاً و التمس برأيهم الحكمة .						
٣	أوجه الطلبة نحو استخدام الإذاعة أو المسارح المدرسية كمنابر للتعبير عن الرأي في حدود النظام .						
٤	أتقبل من الطلبة آرائهم قدر ما تكون جديرة بثقة والتقدير .						
٥	أسعى لتوفير المزيد من الحرية للطلبة انطلاقا من مقولة " كلما زادت حرية الفرد زاد تعلمه " .						
٦	أمنح الطلبة الحرية في تكوين آرائهم دون تدخل مني.						
٧	اتبع أساليب التدريس المناسبة في ضوء اتجاهات الطلبة نحوها .						
٨	أشرك الطلبة في توزيع فروع المادة الدراسية على حصص الأسبوع .						
٩	أنزل عند رغبة الطلبة في إلغاء بعض الاختبارات للمادة الدراسية .						
١٠	أوجه الطلبة نحو التعليم الذي يناسب إمكاناتهم وفق ميولهم الشخصية.						
١١	أعتمد الانتخاب الحر في عملية تمثيل الأسرة الصفية عن طريق اللجان .						
١٢	أمنح الطلبة الحرية في حضور أو عدم حضور الحصة الصفية .						
١٣	أوجه الطلبة نحو التفكير المناسبة لدى عامة الطلبة .						
١٤	أسعى إلى تعديل الأفكار المتطرفة لدى الطلبة عن طريق الحوار						
١٥	امنح الطلبة حرية التفكير على كافة المستويات (الدينية و الاجتماعية و الإنسانية) .						

الرقم	الممارسات التربوية	وضوح الفقرة		الصياغة اللغوية		الانتماء للموضوع	
		واضح	غير واضح	مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية
١٦	أوجه طلبتي جميعا نحو أسلوب الدراسة الموحد لاجتياز اختبار الثانوية العامة						
١٧	أتقبل أفكار الطلبة جميعا بغض النظر عن طبيعتها.						
١٨	أدعو الطلاب إلى الالتزام بالطرق المشروعة للتفكير على كافة المستويات (الاجتماعية ، الدينية ، الإنسانية).						
١٩	أَدين المعلمين في معظم خلافاتهم مع الطلبة .						
٢٠	انطلق في محاسبة الطلبة على أخطائهم من مقولة "أن الخطيئة لا تولد معهم لكن المجتمع يدفعهم إليها" .						
٢١	أتوخى الدقة بدرجه كبيرة في توزيع العلامات على الطلبة .						
٢٢	أفصل في خصومات الطلبة من منطلق أنها جديرة بالنظر والبحث فيها .						
٢٣	أدعو جميع الطلبة إلى المشاركة في المجالس المدرسية .						
٢٤	أشرك الطلبة في تقدير العلامة التي تعبر عن درجة مشاركته الصفية بنفسه .						
٢٥	اظهر للطلبة جميعا قدرا متساويا من المحبة والاحترام						
٢٦	أتقبل السلوك نفسه من الطالب المجتهد و المقصر اقتراحاتهم على قدم المساواة						
٢٧	أوجه اهتمامي نحو الطلبة وفق مستوياتهم المعرفية .						
٢٨	اغرس في نفوس الطلبة من الجنسين حب مواصلة التعليم إلى أقصى حد ممكن .						
٢٩	أرى في توزيع الطلبة على فروع التعليم وفق معدلات تحصيلهم الدراسي أسلوبا ناقصاً.						
٣٠	امنح الطلبة الأقل تحصيلا فرصا تعليمية إضافية للارتقاء بهم إلى مستوى أقرانهم الأعلى تحصيلا.						
٣١	ارفض استخدم العقاب البدني ولو تجاوز الطلبة حدودهم في الإخلال بالأنظمة والقوانين						

الرقم	الممارسات التربوية	وضوح الفقرة		الصياغة اللغوية		الانتماء للموضوع	
		واضح	غير واضح	مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية
٣٢	أسعى دوما إلى رفع مستوى العلاقة الإنسانية بيني وبين الطلبة .						
٣٣	أستثمر جهود بعض الطلبة في أعمال الصيانة مرافق المدرسة بطريقة منهجية						
٣٤	أدعو الطلبة إلى استخدام الذكاء بدل القوة والعنف لحل المشكلات المختلفة .						
٣٥	أتقبل ثقافات الطلبة المختلفة ما دامت لا تتنافى و الثقافة العربية الإسلامية .						
٣٦	أشجع الطلبة على أداء واجبهم والمطالبة بحقوقهم الوطنية بالطرق المشروعة.						
٣٧	أشجع التعاون أكثر من التنافس بين الطلبة للوصول إلى مراكز التحصيل المتقدم.						
٣٨	أحث الطلبة على تقديم المساعدة الإنسانية في الظروف الطارئة والكوارث الطبيعية.						
٣٩	أعزز ايمان الطلاب بالنتائج الايجابية للعمل بروح الفريق.						
٤٠	امنح الطلبة حق الاعتزاز بأصولهم العائلية بالطريقة التي تناسبهم حسب الأصول .						
٤١	أشجع الطلبة على مشاركة زملائهم في أفراحهم وأحزانهم .						
٤٢	أدعو الطلبة إلى التضامن فيما بينهم وفق اولويات الحاجة الإنسانية .						
٤٣	أحث الطلبة على التحلي بقيمة ضبط النفس في خلافاتهم مع الآخرين						
٤٤	أدعو الطلبة إلى الوحدة على أساس الانتماء الوطني القومي والإنساني في مواجهة الالتحديات .						
٤٥	أسعى لتعزيز الوسطية لدى الطلبة في الحكم على الأفكار والأشياء .						
٤٦	أعزز أيمان الطلبة بعدم الرد على الإساءة بمثلها .						
٤٧	أدعو الطلبة نبذ مفهوم الفزعة العشائرية .						
٤٨	أتقبل الطلبة جميعا بصرف النظر عن أصولهم المختلفة .						

الرقم	الممارسات التربوية	وضوح الفقرة		الصياغة اللغوية		الانتماء للموضوع	
		واضح	غير واضح	غير مناسب	مناسبة	منتمية	غير منتمية
٤٩	أعمل على تفعيل اقتراحات الطلبة لدى الجهات المعنية في المدرسة .						
٥٠	أرشح الطلبة لتمثيل الصف في المناسبات المختلفة بالاقتراع .						
٥١	أدعو الطلبة إلى التمسك بحقوقهم في المشاركة بإدارة المدرسة في حدود النظام .						
٥٢	أشرك الطلبة فالاختيار من البدائل المطروحة لحل المشكلات التعليمية ما يناسبها .						
٥٣	استفتي الطلبة دوما فيما يجلب لهم السعادة من أمر إدارة وتنظيم الفعاليات والنشاطات التربوية .						
٥٤	احدد مواعيد الاختبارات الشهرية للطلبة وفق ما يرونة مناسبا .						

اية اضافة ترونها مناسباً...

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

الملحق رقم (٤)

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي المعلم/ أختي المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يقوم الباحث بإعداد أطروحة بعنوان:

" أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن"

وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية من الجامعة الأردنية . أعد الباحث لهذه الغاية استبانه مكونـــة من أربع وخمسين فقـــرة(٥٤) ، و التي تمثل بعض السلوكيات التربوية (التعليمية) للمعلمين . راجيا إبداء الرأي حول درجة إحاطتكم بها وتمثلكم لها وفق سلم التقدير التدريجي للموافقة أو عدمها بوضع إشارة (X) في المكان المناسب أمام كل فقرة .

هذا ويرجو الباحث أن تكون/ تكوني على ثقة تامة بأن المعلومات المطلوبة هي لأغراض علمية بحتة، وليست لأي أغراض أخرى، وأن الاستبانة تقيس ما هو عليه الحال لا كما يجب أن يكون.

وشكراً على حسن تعاونكم

الباحث/ أيوب أحمد عطية عبد النبي

أخي المعلم/ أختي المعلمة المحترمين

الرجاء قبل البدء بملء فقرات الاستبانة تعبئة البيانات الشخصية التالية بوضع إشارة (X) في المربع المناسب.

٧. **الجنس**:

☐ ذكر ☐ أنثى

٨. **المؤهل العلمي**:

☐ دبلوم معهد معلمين/ كلية مجتمع/ كلية تطبيقية عالية.

☐ بكالوريوس.

☐ بكالوريوس + دبلوم عالي.

☐ ماجستير / دكتوراه.

٩. **الخبرة في التدريس**:

☐ أقل من ٥ سنوات ☐ ٦-١٠ سنوات ☐ ١١ سنة فأكثر

١٠. **الإقليم**:

☐ شمال ☐ وسط ☐ جنوب

١١. **التخصص**

☐ أدبي ☐ علمي ☐ مهني

١٢. **نوع المدرسة** :

☐ حكومية ☐ خاصة

الرقم	الممارسات التربوية	هل تعبر الممارسات الواردة أدناه عن التربية الديمقراطية برأيك؟ نعم	لا	لا اعلم	ما درجة ممارستك لها؟ كبيرة	متوسطة	قليلة	غير موجودة
١	أفسح المجال للطلبة التعبير عن آرائهم بكافة الوسائل بصرف النظر عن النتائج .							
٢	استمع للطلبة الذين التمس برأيهم الحكمة .							
٣	أوجه الطلبة نحو استخدام الإذاعة أو المسارح المدرسية كمنابر للتعبير عن الرأي في حدود النظام .							
٤	أتقبل من الطلبة آرائهم قدر ما تكون جديرة بثقتي .							
٥	أسعى لتوفير المزيد من الحرية للطلبة انطلاقا من مقولة " كلما زادت حرية الفرد زاد تعلمه " .							
٦	أمنح الطلبة الحرية المطلقة في تكوين آرائهم دون أي تدخل مني.							
٧	اتبع أساليب التدريس المناسبة بصرف النظر عن اتجاهات الطلبة نحوها .							
٨	أشرك الطلبة في توزيع فروع المادة الدراسية على حصص الأسبوع .							
٩	أنزل عند رغبة الطلبة في إلغاء بعض الاختبارات المحددة للمادة الدراسية .							
١٠	أوجه الطلبة نحو التعليم الذي يناسب إمكاناتهم بعيدا عن ميولهم الشخصية.							
١١	أعتمد الانتخاب الحر في عملية تمثيل الأسرة الصفية عن طريق اللجان .							
١٢	أمنح الطلبة الحرية المطلقة في حضور أو عدم حضور الحصص الصفية .							
١٣	أوجه الطلبة نحو التفكير السائد لدى عامة الطلبة .							
١٤	أسعى إلى تعديل الأفكار المتطرفة لدى الطلبة عن طريق الحوار .							
١٥	امنح الطلبة حرية التفكير على كافة المستويات (الدينية و الاجتماعية و الإنسانية) .							

الرقم	الممارسات التربوية	هل تعبر الممارسات الواردة عن التربية الديمقراطية برأيك ؟ نعم	لا	لا اعلم	ما درجة التزامك بها ؟ كبيرة	متوسطة	قليلة	غير موجودة
١٦	أوجه طلبتي جميعا نحو أسلوب موحد للدراسة لاجتياز اختبار الثانوية العامة							
١٧	أتقبل أفكار الطلبة جميعا بغض النظر عن طبيعتها.							
١٨	أدعو الطلاب إلى الالتزام بالطرق المشروعة للتفكير على كافة المستويات (الاجتماعية ، الدينية ، الإنسانية).							
١٩	أدين الطلبة في معظم خلافاتهم مع المعلمين.							
٢٠	انطلق في محاسبة الطلبة على أخطائهم من مقولة "أن الخطيئة لا تولد معهم لكن المجتمع يدفعهم إليها" .							
٢١	أتوخى الدقة بدرجه كبيرة في توزيع العلامات على الطلبة .							
٢٢	أفصل في خصومات الطلبة من منطلق أنها أقل من أن ينظر بها .							
٢٣	أرشح ذوي التحصيل المرتفع من الطلبة للمشاركة في المجالس المدرسية .							
٢٤	اترك المجال لكل واحد من الطلبة تقدير العلامة التي تعبر عن درجة مشاركته الصفية بنفسه .							
٢٥	اظهر للطلبة جميعا قدرا متساويا من المحبة والاحترام							
٢٦	أتقبل السلوك نفسه من الطالب المجتهد دون المقصر ، كتعزيز للأول وتأنيب للثاني .							
٢٧	أوجه اهتمامي الأكبر نحو الطلبة الأذكياء لجدارتهم بذلك دون غيرهم.							
٢٨	اغرس في نفوس الطلبة من الجنسين حب مواصلة التعليم إلى أقصى حد ممكن .							
٢٩	أرى في توزيع الطلبة على فروع التعليم وفق معدلات تحصيلهم الدراسي أسلوبا ناجحا بكل المعايير.							
٣٠	امنح الطلبة الأقل تحصيلا فرصا تعليمية إضافية للارتقاء بهم إلى مستوى أقرانهم الأعلى تحصيلا.							
٣١	استخدم العقاب ألبدني إذا تجاوز الطلبة حدودهم في الإخلال بالأنظمة والقوانين							

الرقم	الممارسات التربوية	هل تعبر الممارسات الواردة عن التربية الديمقراطية برأيك ؟			ما درجة التزامك بها ؟			
		نعم	لا	لا اعلم	كبيرة	متوسطة	قليلة	غير موجودة
٣٢	أسعى دوما إلى رفع مستوى العلاقة الإنسانية بيني وبين الطلبة .							
٣٣	أستثمر جهود بعض الطلبة في أعمال الصيانة مرافق المدرسة ونظافتها .							
٣٤	أدعو الطلبة إلى استخدام الذكاء بدل القوة والعنف لحل المشكلات المختلفة .							
٣٥	أتقبل ثقافات الطلبة المختلفة ما دامت ضمن نطاق الثقافة العربية الإسلامية .							
٣٦	أشجع الطلبة على أداء واجبهم والمطالبة بحقوقهم الوطنية بالطرق المشروعة.							
٣٧	أشجع التنافس أكثر من التعاون بين الطلبة للوصول إلى مراكز التحصيل المتقدم.							
٣٨	أحث الطلبة على تقديم المساعدة الإنسانية في الظروف الطارئة والكوارث الطبيعية.							
٣٩	أعزز ايمان الطلاب بالنتائج الايجابية للعمل بروح الفريق.							
٤٠	امنح الطلبة حق الاعتداد بأصولهم العائلية بالطريقة التي تناسبهم.							
٤١	أشجع الطلبة على مشاركة زملائهم في أفراحهم وأحزانهم .							
٤٢	أدعو الطلبة إلى التضامن فيما بينهم وفق اولويات درجة القرابة .							
٤٣	أحث الطلبة على التحلي بقيمة ضبط النفس في خلافاتهم مع الآخرين							
٤٤	أدعو الطلبة إلى الوحدة على أساس الانتماء القومي في مواجهة القوميات الأخرى .							
٤٥	أسعى لتعزيز الوسطية لدى الطلبة في الحكم على الأفكار والأشياء .							
٤٦	أعزز أيمان الطلبة بضرورة الرد على الإساءة بمثلها لمنع تكرار حدوثها .							
٤٧	أدعو الطلبة تبني مفهوم الفزعة العشائرية عند الضرورة .							
٤٨	أتقبل الطلبة جميعا بصرف النظر عن أصولهم المختلفة .							

الرقم	الممارسات التربوية	هل تعبر الممارسات الواردة عن التربية الديمقراطية برأيك ؟			ما درجة التزامك بها ؟			
		نعم	لا	لا اعلم	كبيرة	متوسطة	قليلة	غير موجودة
٤٩	أعمل على تفعيل اقتراحات الطلبة لدى الجهات المعنية في المدرسة .							
٥٠	أرشح الأذكياء من الطلبة لتمثيل الصف في المناسبات المختلفة .							
٥١	أدعو الطلبة إلى التمسك بحقوقهم في المشاركة بإدارة المدرسة في حدود النظام .							
٥٢	اختر بحكم خبرتي من البدائل المطروحة لحل المشكلات التعليمية لدى الطلبة ما يناسبها .							
٥٣	استفتي الطلبة دوما فيما يجلب لهم السعادة من أمر إدارة وتنظيم الفعاليات والنشاطات التربوية .							
٥٤	احدد مواعيد الاختبارات الشهرية للطلبة وفق ما يرونة مناسبا .							

ملحق رقم (٦)

جدول رقم (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية لدرجة الوعي بالممارسات التي تعبر عن أسس التربية الديمقراطية حسب متغير الجنس

.

الرقم	المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	حرية التعبير	ذكر	٣٥٧	١,٦٦	٠,٢٦
		أنثى	٣٧٩	١,٦٠	٠,٢٩
٢	حرية الاختيار	ذكر	٣٥٧	١,٥٠	٠,٢٤
		أنثى	٣٧٩	١,٤٧	٠,٢٧
٣	حرية التفكير	ذكر	٣٥٧	٢,٦٧	٠,٢٦
		أنثى	٣٧٩	٢,٦٣	٠,٣٠
٤	العدالة	ذكر	٣٥٧	١,٥٠	٠,٢٤
		أنثى	٣٧٩	١,٥٠	٠,٢٩
٥	المساواة	ذكر	٣٥٧	١,٦١	٠,٢٤
		أنثى	٣٧٩	١,٥٧	٠,٢٧
٦	حقوق الإنسان	ذكر	٣٥٧	٢,٧١	٠,٢٤
		أنثى	٣٧٩	٢,٦٨	٠,٢٩
٧	التعاون والتضامن	ذكر	٣٥٧	١,٦٤	٠,٢٣
		أنثى	٣٧٩	١,٦٠	٠,٢٧
٨	التسامح	ذكر	٣٥٧	١,٥٠	٠,٢٢
		أنثى	٣٧٩	١,٤٩	٠,٢٥
٩	المشاركة	ذكر	٣٥٧	٢,٧١	٠,٢٩
		أنثى	٣٧٩	٢,٧٠	٠,٣٥
الأداة الكلية		ذكر	٣٥٧	٢,٦١	٠,١٨
		أنثى	٣٧٩	٢,٥٨	٠,٢٣

ملحق رقم (٧)

جدول رقم (١٤)

نتائج اختبار (ت) للفرو قات بين أداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية لدرجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بالممارسات ضمن أسس التربية الديمقراطية حسب متغير الجنس .

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية
حرية التعبير	ذكر	١,٦٦	٠,٢٦	٧٣٤	٢,٨٠٢	٠,٠٠٥*
	أنثى	١,٦٠	٠,٢٩			
حرية الاختبار	ذكر	١,٥٠	٠,٢٤	٧٣٤	١,٩٩٧	٠,٠٤٦*
	أنثى	١,٤٧	٠,٢٧			
حرية التفكير	ذكر	٢,٦٧	٠,٢٦	٧٣٤	١,٢٩٤	٠,١٩٦
	أنثى	٢,٦٣	٠,٣٠			
العدالة	ذكر	١,٥٠	٠,٢٤	٧٣٤	٠,٥٥٠	٠,٥٨٣
	أنثى	١,٥٠	٠,٢٩			
المساواة	ذكر	١,٦١	٠,٢٤	734	٢,١٧١	٠,٠٣٠*
	أنثى	١,٥٧	٠,٢٧			
حقوق الإنسان	ذكر	٢,٧١	٠,٢٤	734	٢,١٠٨	٠,٠٣٥*
	أنثى	٢,٦٨	٠,٢٩			
التعاون والتضامن	ذكر	١,٦٤	٠,٢٣	734	١,٠٨٢	٠,٢٨٠
	أنثى	١,٦٠	٠,٢٧			
التسامح	ذكر	١,٥٠	٠,٢٢	734	٠,٦٣٣	٠,٥٢٧
	أنثى	١,٤٩	٠,٢٥			
المشاركة	ذكر	٢,٧١	٠,٢٩	734	٠,٣٨٩	٠,٦٩٧
	أنثى	٢,٧٠	٠,٣٥			
الأداة الكلية	ذكر	٢,٦١	٠,١٨	734	١,٨٥٣	٠,٠٦٤
	أنثى	٢,٥٨	٠,٢٣			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥)

ملحق رقم (٨)

جدول رقم (١٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية لدرجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بالممارسات ضمن أسس التربية الديمقراطية حسب متغير المؤهل العلمي .

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
حرية التعبير	دبلوم	٣٥	١,٣٨	٠,٣٣
	بكالوريوس	٤١٥	١,٤٣	٠,٢٧
	بكالوريوس ودبلوم	١٤٠	١,٤٧	٠,٣٢
	دراسات عليا	١٤٦	٢,٠٦	٠,٢٤
حرية الاختيار	دبلوم	٣٥	١,٣٢	٠,٣٥
	بكالوريوس	٤١٥	١,٣٩	٠,٢٥
	بكالوريوس ودبلوم	١٤٠	١,٥٥	٠,٣٠
	دراسات عليا	١٤٦	٢,٤٣	٠,٢١
حرية التفكير	دبلوم	٣٥	٢,٥٧	٠,٣٥
	بكالوريوس	٤١٥	٢,٦٤	٠,٢٧
	بكالوريوس ودبلوم	١٤٠	٢,٦٨	٠,٢٩
	دراسات عليا	١٤٦	٢,٦٣	٠,٢٧
العدالة	دبلوم	٣٥	١,١٦	٠,٣٣
	بكالوريوس	٤١٥	١,٣٠	٠,٢٧
	بكالوريوس ودبلوم	١٤٠	١,٤٩	٠,٢٩
	دراسات عليا	١٤٦	٢,٤٩	٢٦
المساواة	دبلوم	٣٥	١,٣١	٠,٣٧
	بكالوريوس	٤١٥	١,٣٥	٠,٢٥
	بكالوريوس ودبلوم	١٤٠	١,٤٧	٠,٢٦

	دراسات عليا	١٤٦	٢,٥٢	٠,٢٣
حقوق الإنسان	دبلوم	٣٥	٢,٦٨	٠,٣٨
	بكالوريوس	٤١٥	٢,٦٩	٠,٢٦
	بكالوريوس ودبلوم	١٤٠	٢,٦٩	٠,٣٠
	دراسات عليا	١٤٦	٢,٧١	٠,١٩
التضامن والتعاون	دبلوم	٣٥	١,٣٣	٠,٣٣
	بكالوريوس	٤١٥	١,٤٣	٠,٢٥
	بكالوريوس ودبلوم	١٤٠	١,٥٠	٠,٢٧
	دراسات عليا	١٤٦	٢,٦٦	٠,١٨
التسامح	دبلوم	٣٥	١,١٣	٠,٢٩
	بكالوريوس	٤١٥	١,٤٢	٠,٢٣
	بكالوريوس ودبلوم	١٤٠	١,٤٦	٠,٢٧
	دراسات عليا	١٤٦	٢,٥٣	٠,٢١
المشاركة	دبلوم	٣٥	٢,٦٨	٠,٤٧
	بكالوريوس	٤١٥	٢,٧٠	٠,٣٢
	بكالوريوس ودبلوم	١٤٠	٢,٦٩	٠,٣٩
	ماجستير فأكثر	١٤٦	٢,٧٥	٠,٢٢
الأداة الكلية	دبلوم	٣٥	١,٦١	٠,٣٠
	بكالوريوس	٤١٥	١,٦٩	٠,٢٠
	بكالوريوس ودبلوم	١٤٠	١,٧٣	٠,٢٥
	ماجستير فأكثر	١٤٦	٢,٧٢	٠,١٤

ملحق رقم (٩)

جدول رقم (١٦)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفرو قات بين متوسطات درجة وعي أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية للممارسات ضمن أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن حسب متغير المؤهل العلمي .

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
حرية التعبير	بين المجموعات	٠,٠٨٦	٣	٠,٠٢٩	١٣,٥٣٩	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٥٥,٧٠٧	٧٣٢	٠,٠٧٦		
	الكلي	٥٥,٧٩٣	٧٣٥			
حرية الاختيار	بين المجموعات	٠,٠٨٧	٣	٠,٠٢٩	١٥,٣٥٨	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٩,١٨٣	٧٣٢	٠,٠٦٧		
	الكلي	٤٩,٢٧٠	٧٣٥			
حرية التفكير	بين المجموعات	٠,٣٨٠	٣	٠,١٢٧	١,٦٣٠	٠,٨٣٧
	داخل المجموعات	٥٦,٩٥٧	٧٣٢	٠,٠٧٨		
	الكلي	٥٧,٣٣٨	٧٣٥			
العدالة	بين المجموعات	٠,٠٦٣	٣	٠,٠٢١	١٣,٧٩٧	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٥٣,٩٤١	٧٣٢	٠,٠٧٤		
	الكلي	٥٤,٠٠٤	٧٣٥			
المساواة	بين المجموعات	٠,٠٣٦	٣	٠,٠١٢	١٥,٣٣٤	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٨,٣٤٧	٧٣٢	٠,٠٦٦		
	الكلي	٤٨,٣٨٣	٧٣٥			
حقوق الإنسان	بين المجموعات	٠,٠٣١	٣	٠,٠١٠	٠,١٧٩	٠,٩٧١
	داخل المجموعات	٥١,٦٢٩	٧٣٢	٠,٠٧١		
	الكلي	٥١,٦٦٠	٧٣٥			
التعاون والتضامن	بين المجموعات	٠,٣٠١	٣	٠,١٠٠	١٧,٤٦٠	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٥,٨٩١	٧٣٢	٠,٠٦٣		
	الكلي	٤٦,١٩٢	٧٣٥			
التسامح	بين المجموعات	٣,٢٠٧	٣	١,٠٦٩	١٩,٤٣٦	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٠,٥٢٠	٧٣٢	٠,٠٥٥		
	الكلي	٤٢,٧٢٦	٧٣٥			
المشاركة	بين المجموعات	٠,٣٥٦	٣	٠,١١٩	١,١٣٣	٠,٣٣٥
	داخل المجموعات	٧٦,٧١٣	٧٣٢	٠,١٠٥		
	الكلي	٧٧,٠٦٩	٧٣٥			
الأداة الكلية	بين المجموعات	٣,٠٦٩	٣	٠,٠٢٣	٢٣,٧٩٠	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٣١,٥٨٧	٧٣٢	٠,٠٤٣		
	الكلي	٣٤,٦٥٦	٧٣٥			

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (µ = ٠,٠٥)**

الملحق رقم (١٠)

جدول رقم (١٧)
نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق للفرو قات بين متوسطات درجة وعي أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية للممارسات ضمن أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن حسب متغير المؤهل العلمي .

المجال	المؤهل العلمي		دبلوم	بكالوريوس	بكالوريوس ودبلوم	دراسات عليا
		المتوسط الحسابي	١,٣٨	١,٤٣	١,٤٧	٢,٠٦
حرية التعبير	دبلوم	١,٣٨		٠,٠٥	٠,٠٩	٠,٦٨*
	بكالوريوس	١,٤٣			٠,٠٤	٠,٦٣*
	بكالوريوس ودبلوم	١,٤٧				٠,٥٩*
	دراسات عليا	٢,٠٦				
المجال	المؤهل العلمي		دبلوم	بكالوريوس	بكالوريوس ودبلوم	دراسات عليا
		المتوسط الحسابي	١,٣٢	١,٣٩	١,٥٥	٢,٤٣
حرية الاختيار	دبلوم	١,٣٢		٠,٠٧	٠,٢٣	١,١١*
	بكالوريوس	١,٣٩			٠,١٦	١,٠٤*
	بكالوريوس ودبلوم	١,٥٥				٠,٨٨*
	دراسات عليا	٢,٤٣				
المجال	المؤهل العلمي		دبلوم	بكالوريوس	بكالوريوس ودبلوم	دراسات عليا
		المتوسط الحسابي	١,١٦	١,٣٠	١,٤٩	٢,٤٩
العدالة	دبلوم	١,١٦		٠,١٤	٠,٣٣	١,٣٣*
	بكالوريوس	١,٣٠			٠,١٩	١,١٩*
	بكالوريوس ودبلوم	١,٤٩				١,٠٠*
	دراسات عليا	٢,٤٩				
المجال	المؤهل العلمي		دبلوم	بكالوريوس	بكالوريوس ودبلوم	دراسات عليا
		المتوسط الحسابي	١,٣١	١,٣٥	١,٤٧	٢,٥٢

المساواة	دبلوم	١,٣١		٠,٠٤	٠,١٦	١,٢١*
	بكالوريوس	١,٣٥			٠,١٢	١,١٧*
	بكالوريوس ودبلوم	١,٤٧				١,٠٥*
	دراسات عليا	٢,٥٢				
المجال	**المؤهل العلمي**		**دبلوم**	**بكالوريوس**	**بكالوريوس ودبلوم**	**دراسات عليا**
		المتوسط الحسابي	١,٣٣	١,٤٣	١,٥٠	٢,٦٦
التضامن والتعاون	دبلوم	١,٣٣		٠,١٠	٠,١٧	١,٣٣*
	بكالوريوس	١,٤٣			٠,٠٧	١,٢٣*
	بكالوريوس ودبلوم	١,٥٠				١,١٦*
	دراسات عليا	٢,٦٦				
المجال	**المؤهل العلمي**		**دبلوم**	**بكالوريوس**	**بكالوريوس ودبلوم**	**دراسات عليا**
		المتوسط الحسابي	١,١٣	١,٤٢	١,٤٦	٢,٥٣
التسامح	دبلوم	١,١٣		٠,٢٩	٠,٣٣	١,٤٠*
	بكالوريوس	١,٤٢			٠,٠٤	١,١١*
	بكالوريوس ودبلوم	١,٤٦				١,٠٩*
	دراسات عليا	٢,٥٣				
المجال	**المؤهل العلمي**		**دبلوم**	**بكالوريوس**	**بكالوريوس ودبلوم**	**دراسات عليا**
		المتوسط الحسابي	١,٦١	١,٦٩	١,٧٣	٢,٧٢
الأداة الكلية	دبلوم	١,٦١		٠,٠٨	٠,١٢	١,١١*
	بكالوريوس	١,٦٩			٠,٠٤	١,٠٣*
	بكالوريوس ودبلوم	١,٧٣				٠,٩٩*
	دراسات عليا	٢,٧٢				

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥)

ملحق رقم (١١)

جدول رقم (١٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية لدرجة وعي معلمي المرحلة الثانوية بالممارسات ضمن أسس التربية الديمقراطية في الأردن حسب متغير عدد سنوات الخبرة .

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
حرية التعبير	١- ٥ سنوات	١٨٤	١,٦١	٠,٢٥
	٦-١٠ سنوات	٢٩٣	١,٦٥	٠,٢٨
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	١,٦٢	٠,٢٩
حرية الاختيار	١- ٥ سنوات	١٨٤	١,٤٩	٠,٢١
	٦-١٠ سنوات	٢٩٣	١,٤٩	٠,٢٦
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	١,٤٨	٠,٢٩
حرية التفكير	١- ٥ سنوات	١٨٤	٢,٦٣	٠,٢٦
	٦-١٠ سنوات	٢٩٣	٢,٦٦	٠,٢٦
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	٢,٦٣	٠,٣١
العدالة	١- ٥ سنوات	١٨٤	١,٤٩	٠,٢٤
	٦-١٠ سنوات	٢٩٣	١,٤٩	٠,٢٧
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	١,٥٠	٠,٢٨
المساواة	١- ٥ سنوات	١٨٤	٢,٣٣	٠,٢٢
	٦-١٠ سنوات	٢٩٣	١,٥١	٠,٢٧
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	١,٥٥	٠,٢٦
حقوق الإنسان	١- ٥ سنوات	١٨٤	٢,٦٩	٠,٢١
	٦-١٠ سنوات	٢٩٣	٢,٧١	٠,٢٥
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	٢,٦٨	٠,٣٠
التضامن	١- ٥ سنوات	١٨٤	١,٦١	٠,٢١
	٦-١٠ سنوات	٢٩٣	١,٦٥	٠,٢٦

	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	١,٦٢	٠,٢٧
التسامح	١- ٥ سنوات	١٨٤	٢,١٩	٠,٢٠
	٦-١٠ سنوات	٢٩٣	١,٤٠	٠,٢٢
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	١,٣٩	٠,٢٧
المشاركة	١- ٥ سنوات	١٨٤	٢,٧٠	٠,٢٦
	٦-١٠ سنوات	٢٩٣	٢,٧٢	٠,٣٢
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	٢,٧٠	٠,٣٧
الأداة الكلية	١- ٥ سنوات	١٨٤	٢,٣٩	٠,١٦
	٦-١٠ سنوات	٢٩٣	١,٦١	٠,٢١
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	١,٥٩	٠,٢٤

ملحق رقم (١٢)
جدول رقم (١٩)
نتائج تحليل التباين الأحادي للفرو قات بين متوسطات أداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية لدرجة الوعي بالممارسات ضمن أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن حسب متغير عدد سنوات الخبرة .

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
حرية التعبير	بين المجموعات	٠,١٦٥	٢	٠,٠٨٢	١,٠٨٥	٠,٣٣٨
	داخل المجموعات	٥٥,٦٢٩	٧٣٣	٠,٠٧٦		
	الكلي	٥٥,٧٩٣	٧٣٥			
حرية الاختيار	بين المجموعات	٠,٠٢٨	٢	٠,٠١٤	٠,٢١٢	٠,٨٠٩
	داخل المجموعات	٤٩,٢٤١	٧٣٣	٠,٠٦٧		
	الكلي	٤٩,٢٧٠	٧٣٥			
حرية التفكير	بين المجموعات	٠,١٤٢	٢	٠,٠٧١	٠,٩٠٩	٠,٤٠٤
	داخل المجموعات	٥٧,١٩٦	٧٣٣	٠,٠٧٨		
	الكلي	٥٧,٣٣٨	٧٣٥			
العدالة	بين المجموعات	٠,٠٠٦	٢	٠,٠٠٣	٠,٠٣٨	٠,٩٦٣
	داخل المجموعات	٥٣,٩٩٩	٧٣٣	٠,٠٧٤		
	الكلي	٥٤,٠٠٤	٧٣٥			
المساواة	بين المجموعات	٢,٠٣٨	٢	١,٠١٩	١٥,٣٤٩	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٤٨,٣٤٥	٧٣٣	٠,٠٦٦		
	الكلي	٥٠,٣٨٣	٧٣٥			
حقوق الإنسان	بين المجموعات	٠,٢٠٥	٢	٠,١٠٣	١,٤٦٣	٠,٢٣٢
	داخل المجموعات	٥١,٤٥٥	٧٣٣	٠,٠٧٠		
	الكلي	٥١,٦٦٠	٧٣٥			
التعاون والتضامن	بين المجموعات	٠,٢٤٣	٢	٠,١٢١	١,٩٣٥	٠,١٤٥
	داخل المجموعات	٤٥,٩٤٩	٧٣٣	٠,٠٦٣		
	الكلي	٤٦,١٩٢	٧٣٥			
التسامح	بين المجموعات	١,٠٥٠	٢	٠,٥٢٥	٩,٥٥٧	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٤٠,٦٧٦	٧٣٣	٠,٠٥٥		
	الكلي	٤١,٧٢٦	٧٣٥			
المشاركة	بين المجموعات	٠,٠٩٣	٢	٠,٠٤٧	٠,٤٤٥	٠,٦٤١
	داخل المجموعات	٧٦,٩٧٦	٧٣٣	٠,١٠٥		
	الكلي	٧٧,٠٦٩	٧٣٥			
الأداة الكلية	بين المجموعات	١,٠٧٦	٢	٠,٥٣٨	١٢,٥١٠	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٣١,٥٨٠	٧٣٣	٠,٠٤٣		
	الكلي	٣٢,٦٥٦	٧٣٥			

- ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ =0,05).

ملحق رقم (١٣)

جدول رقم (٢٠)

نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق للفرو قات بين متوسطات درجة وعي أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية للممارسات ضمن أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن حسب متغير عدد سنوات الخبرة

المجال	عدد سنوات الخبرة		١- ٥ سنوات	٦-١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
		المتوسط الحسابي	٢,٣٣	١,٥١	١,٥٥
المساواة	١- ٥ سنوات	٢,٣٣		*٠,٨٢	*٠,٧٨
	٦-١٠ سنوات	١,٥١			٠,٠٤
	١١ سنة فأكثر	١,٥٥			
المجال	عدد سنوات الخبرة		١- ٥ سنوات	٦-١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
		المتوسط الحسابي	٢,١٩	١,٤٠	١,٣٩
التسامح	١- ٥ سنوات	٢,١٩		*٠,٧٩	*٠,٨٠
	٦-١٠ سنوات	١,٤٠			٠,٠١
	١١ سنة فأكثر	١,٣٩			
المجال	عدد سنوات الخبرة		١- ٥ سنوات	٦-١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
		المتوسط الحسابي	٢,٣٩	١,٦١	١,٥٩
الأداة الكلية	١- ٥ سنوات	٢,٣٩		*٠,٧٨	*٠,٨٠
	٦-١٠ سنوات	١,٦١			٠,٠٢
	١١ سنة فأكثر	١,٥٩			

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥)

ملحق رقم (١٤)

جدول رقم (٢١)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية لدرجة الوعي بالممارسات ضمن أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن حسب متغير الإقليم .

المجال	الإقليم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
حرية التعبير	شمال	٢٤٠	١,٤٦	٠,٢٨
	وسط	٣١٣	٢,١٣	٠,٢٦
	جنوب	١٨٣	١,٣٩	٠,٢٧
حرية الاختيار	شمال	٢٤٠	١,٤٦	٠,٢٧
	وسط	٣١٣	١,٤٩	٠,٢٣
	جنوب	١٨٣	١,٤٨	٠,٢٧
حرية التفكير	شمال	٢٤٠	٢,٢٠	٠,٢٨
	وسط	٣١٣	٢,٣٣	٠,٢٦
	جنوب	١٨٣	١,٥٠	٠,٢٩
العدالة	شمال	٢٤٠	١,٤٨	٠,٢٨
	وسط	٣١٣	١,٤٩	٠,٢٦
	جنوب	١٨٣	١,٤٩	٠,٢٧
المساواة	شمال	٢٤٠	٢,١٥	٠,٢٩
	وسط	٣١٣	٢,٠١	٠,٢٣
	جنوب	١٨٣	١,٥٨	٠,٢٣
حقوق الإنسان	شمال	٢٤٠	٢,٦٨	٠,٢٧
	وسط	٣١٣	٢,٧٢	٠,٢٤
	جنوب	١٨٣	٢,٦٦	٠,٢٩
التضامن	شمال	٢٤٠	١,٦١	٠,٢٦
	وسط	٣١٣	١,٦٤	٠,٢٢

	جنوب	١٨٣	١,٦١	٠,٢٦
التسامح	شمال	٢٤٠	١,٤٨	٠,٢٥
	وسط	٣١٣	١,٥٠	٠,٢٠
	جنوب	١٨٣	١,٤٨	٠,٢٥
المشاركة	شمال	٢٤٠	٢,٦٨	٠,٣٤
	وسط	٣١٣	٢,٧٣	٠,٢٨
	جنوب	١٨٣	٢,٦٩	٠,٣٥
الأداة الكلية	شمال	٢٤٠	١,٩٦	٠,٢٢
	وسط	٣١٣	٢,٣١	٠,١٧
	جنوب	١٨٣	١,٣٣	٠,٢٢

ملحق رقم (١٥)

جدول رقم (٢٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفرو قات بين متوسطات أداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية لدرجة الوعي بالممارسات ضمن أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن حسب متغير الإقليم .

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
حرية التعبير	بين المجموعات	٢,٢٢١	٢	١,١١١	١٤,٦٠١	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٥٥,٥٧٢	٧٣٣	٠,٠٧٦		
	الكلي	٥٧,٧٩٣	٧٣٥			
حرية الاختيار	بين المجموعات	٠,٠٩٤	٢	٠,٠٤٧	٠,٧٠١	٠,٤٩٨
	داخل المجموعات	٤٩,١٧٦	٧٣٣	٠,٠٦٧		
	الكلي	٤٩,٢٧٠	٧٣٥			
حرية التفكير	بين المجموعات	٢,٠٣٥	٢	١,٠١٨	١٣,٢٩١	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٥٧,٣٠٢	٧٣٣	٠,٠٧٦		
	الكلي	٥٩,٣٣٨	٧٣٥			
العدالة	بين المجموعات	٠,٠١٤	٢	٠,٠٠٧	٠,٠٩٨	٠,٩٠٧
	داخل المجموعات	٥٣,٩٩٠	٧٣٣	٠,٠٧٤		
	الكلي	٥٤,٠٠٤	٧٣٥			
المساواة	بين المجموعات	١,٠٧١	٢	٠,٥٣٥	٨,٠٠٥	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٤٨,٣١٢	٧٣٣	٠,٠٦٦		
	الكلي	٤٩,٣٨٣	٧٣٥			
حقوق الإنسان	بين المجموعات	٠,٣٨٥	٢	٠,١٩٣	٢,٧٥٤	٠,٠٦٤
	داخل المجموعات	٥١,٢٧٥	٧٣٣	٠,٠٧٠		
	الكلي	٥١,٦٦٠	٧٣٥			
التعاون والتضامن	بين المجموعات	٠,١٣٤	٢	٠,٠٦٧	١,٠٦٣	٠,٣٤٦
	داخل المجموعات	٤٦,٠٥٨	٧٣٣	٠,٠٦٣		
	الكلي	٤٦,١٩٢	٧٣٥			
التسامح	بين المجموعات	٠,٠٦٨	٢	٠,٠٣٤	٠,٦١٢	٠,٥٤٢
	داخل المجموعات	٤٠,٦٥٨	٧٣٣	٠,٠٥٥		
	الكلي	٤٠,٧٢٦	٧٣٥			
المشاركة	بين المجموعات	٠,٤٩٩	٢	٠,٢٥٠	٢,٣٨٩	٠,٠٩٢
	داخل المجموعات	٧٦,٥٧٠	٧٣٣	٠,١٠٤		
	الكلي	٧٧,٠٦٩	٧٣٥			
الأداة الكلية	بين المجموعات	١,٠٩٣	٢	٠,٥٤٧	١٢,٧٢٠	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٣١,٥٦٣	٧٣٣	٠,٠٤٣		
	الكلي	٣٢,٦٥٦	٧٣٥			

ملحق رقم (١٦)

جدول رقم (٢٣)

نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق للفرو قات بين متوسطات درجة وعي أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية بالممارسات ضمن أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن حسب متغير الإقليم .

المجال	الإقليم		شمال	وسط	جنوب
		المتوسط الحسابي	١,٤٦	٢,١٣	١,٣٩
حرية التعبير	شمال	١,٤٦		٠,٦٧	١,٠٧*
	وسط	٢,١٣			٠,٧٤*
	جنوب	١,٣٩			
المجال	الإقليم		شمال	وسط	جنوب
		المتوسط الحسابي	٢,٢٠	٢,٣٣	١,٥٠
حرية التفكير	شمال	٢,٢٠		٠,١٣	٠,٧٠*
	وسط	٢,٣٣			٠,٨٣*
	جنوب	١,٥٠			
المجال	الإقليم		شمال	وسط	جنوب
		المتوسط الحسابي	٢,١٥	٢,٠١	١,٥٨
المساواة	شمال	٢,١٥		٠,١٤	٠,٥٧*
	وسط	٢,٠١			٠,٤٣*
	جنوب	١,٥٨			
المجال	الإقليم		شمال	وسط	جنوب
		المتوسط الحسابي	١,٩٦	٢,٣١	١,٣٣
الأداة الكلية	شمال	١,٩٦		٠,٣٤	٠,٦٣*
	وسط	٢,٣١			٠,٩٨*
	جنوب	١,٣٣			

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥)

ملحق رقم (١٧)

جدول رقم (٢٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية لدرجة الوعي بالممارسات ضمن أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن حسب متغير التخصص .

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
حرية التعبير	أدبي	٢٩٨	١,٦٣	٠,٢٧
	علمي	٣٠٩	١,٦٤	٠,٢٧
	مهني	١٢٩	١,٥٩	٠,٢٦
حرية الاختيار	أدبي	٢٩٨	١,٢١	٠,٢٦
	علمي	٣٠٩	٢,١٧	٠,٢٦
	مهني	١٢٩	١,١١	٠,٢٤
حرية التفكير	أدبي	٢٩٨	٢,٦٥	٠,٢٧
	علمي	٣٠٩	٢,٦٤	٠,٢٧
	مهني	١٢٩	٢,٦٢	٠,٢٩
العدالة	أدبي	٢٩٨	١,٥١	٠,٢٧
	علمي	٣٠٩	١,٤٩	٠,٢٦
	مهني	١٢٩	١,٤٧	٠,٢٦
المساواة	أدبي	٢٩٨	١,٥٣	٠,٢٦
	علمي	٣٠٩	١,٩٩	٠,٢٤
	مهني	١٢٩	١,٢٦	٠,٢٦
حقوق الإنسان	أدبي	٢٩٨	٢,٦٩	٠,٢٦
	علمي	٣٠٩	٢,٧٠	٠,٢٦
	مهني	١٢٩	٢,٦٩	٠,٢٧
التضامن	أدبي	٢٩٨	٢,١٠	٠,٢٤
	علمي	٣٠٩	٢,١٦	٠,٢٥

	مهني	١٢٩	١,٢١	٠,٢٤
التسامح	أدبي	٢٩٨	١,٥١	٠,٢٣
	علمي	٣٠٩	١,٤٩	٠,٢٤
	مهني	١٢٩	١,٤٨	٠,٢١
المشاركة	أدبي	٢٩٨	٢,٧١	٠,٣٢
	علمي	٣٠٩	٢,٧١	٠,٣٢
	مهني	١٢٩	٢,٧٢	٠,٣١
الأداة الكلية	أدبي	٢٩٨	٢,١١	٠,٢١
	علمي	٣٠٩	١,٩٩	٠,٢٠
	مهني	١٢٩	١,٥٨	٠,١٩

ملحق رقم (١٨)

جدول رقم (٢٥)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفرو قات بين متوسطات أداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية لدرجة الوعي بالممارسات ضمن أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن حسب متغير التخصص .

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
حرية التعبير	بين المجموعات	٠,٢٥٠	٢	٠,١٢٥	١,٦٤٩	٠,١٩٣
	داخل المجموعات	٥٥,٥٤٣	٧٣٣	٠,٠٧٦		
	الكلي	٥٥,٧٩٣	٧٣٥			
حرية الاختيار	بين المجموعات	١,١٢٨	٢	٠,٥٦٤	٨,٤١١	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٩,١٤٢	٧٣٣	٠,٠٦٧		
	الكلي	٥٠,٢٧	٧٣٥			
حرية التفكير	بين المجموعات	٠,٠٦٣	٢	٠,٠٣١	٠,٤٠١	٠,٦٧٠
	داخل المجموعات	٥٧,٢٧٥	٧٣٣	٠,٠٧٨		
	الكلي	٥٧,٣٣٨	٧٣٥			
العدالة	بين المجموعات	٠,٢١٩	٢	٠,١١٠	١,٤٩٦	٠,٢٢٥
	داخل المجموعات	٥٣,٧٨٥	٧٣٣	٠,٠٧٣		
	الكلي	٥٤,٠٠٤	٧٣٥			
المساواة	بين المجموعات	١,١١٢	٢	٠,٥٥٦	٨,٤٢٠	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٨,٢٧١	٧٣٣	٠,٠٦٦		
	الكلي	٤٩,٣٨٣	٧٣٥			
حقوق الإنسان	بين المجموعات	٠,٠٢٤	٢	٠,٠١٢	٠,١٧٢	٠,٨٤٢
	داخل المجموعات	٥١,٦٣٦	٧٣٣	٠,٠٧٠		
	الكلي	٥١,٦٦٠	٧٣٥			
التعاون والتضامن	بين المجموعات	١,٠٩٢	٢	٠,٥٤٦	٨,٦٢٨	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٦,١٠٠	٧٣٣	٠,٠٦٣		
	الكلي	٤٧,١٩٢	٧٣٥			
التسامح	بين المجموعات	٠,٠٧٣	٢	٠,٠٣٧	٠,٦٦٢	٠,٥١٦
	داخل المجموعات	٤٠,٦٥٣	٧٣٣	٠,٠٥٥		
	الكلي	٤٠,٧٢٦	٧٣٥			
المشاركة	بين المجموعات	٠,٠٩٦	٢	٠,٠٤٨	٠,٠٤٦	٠,٩٥٥
	داخل المجموعات	٧٧,٠٦٠	٧٣٣	٠,١٠٥		
	الكلي	٧٧,٠٦٩	٧٣٥			
الأداة الكلية	بين المجموعات	١,٠٣١	٢	٠,٥١٥	١١,٩١٥	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٣١,٦٢٥	٧٣٣	٠,٠٤٣		
	الكلي	٣٢,٦٥٦	٧٣٥			

ملحق رقم (١٩)

جدول رقم (٢٦)

نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق للفرو قات بين متوسطات درجة وعي أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية للممارسات ضمن أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن حسب متغير التخصص .

المجال	التخصص		أدبي	علمي	مهني
		المتوسط الحسابي	١,٢١	٢,١٧	١,١١
حرية الاختيار	أدبي	١,٢١		٠,٩٦*	٠,١٠
	علمي	٢,١٧			١,٠٦*
	مهني	١,١١			
المجال	**التخصص**		**أدبي**	**علمي**	**مهني**
		المتوسط الحسابي	١,٥٣	١,٩٩	١,٢٦
المساواة	أدبي	١,٥٣		٠,٤٦*	٠,٢٧
	علمي	١,٩٩			٠,٧٣*
	مهني	١,٢٦			
المجال	**التخصص**		**أدبي**	**علمي**	**مهني**
		المتوسط الحسابي	٢,١٠	٢,١٦	١,٢١
التضامن والتعاون	أدبي	٢,١٠		٠,٠٦	٠,٨٩*
	علمي	٢,١٦			٠,٩٥*
	مهني	١,٢١			
المجال	**التخصص**		**أدبي**	**علمي**	**مهني**
		المتوسط الحسابي	٢,١١	١,٩٩	١,٥٨
الأداة الكلية	أدبي	٢,١١		٠,٣٢	٠,٥٣*
	علمي	١,٩٩			٠,٤١*
	مهني	١,٥٨			

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥)

ملحق رقم (٢٠)

جدول رقم (٢٧)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية لدرجة الوعي بالممارسات ضمن أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن حسب متغير نوع المدرسة .

الرقم	المجال	نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	حرية التعبير	حكومية	٦٦٩	٢,٦٣	٠,٢٦
		خاصة	٦٧	٢,٦٠	٠,٣٢
٢	حرية الاختيار	حكومية	٦٦٩	٢,٤٨	٠,٢٥
		خاصة	٦٧	٢,٤٧	٠,٣١
٣	حرية التفكير	حكومية	٦٦٩	٢,٦٤	٠,٢٧
		خاصة	٦٧	٢,٦٢	٠,٣٢
٤	العدالة	حكومية	٦٦٩	٢,٤٩	٠,٢٦
		خاصة	٦٧	٢,٤٨	٠,٣٠
٥	المساواة	حكومية	٦٦٩	٢,٥٩	٠,٢٥
		خاصة	٦٧	٢,٥٣	٠,٢٨
٦	حقوق الإنسان	حكومية	٦٦٩	٢,٧٠	٠,٢٥
		خاصة	٦٧	٢,٦٤	٠,٣٣
٧	التعاون والتضامن	حكومية	٦٦٩	٢,٦٣	٠,٢٤
		خاصة	٦٧	٢,٦٠	٠,٣٠
٨	التسامح	حكومية	٦٦٩	٢,٤٩	٠,٢٣
		خاصة	٦٧	٢,٥٠	٠,٢٧
٩	المشاركة	حكومية	٦٦٩	٢,٧١	٠,٣١
		خاصة	٦٧	٢,٦٨	٠,٤١
الأداة الكلية		حكومية	٦٦٩	٢,٥٩	٠,١٩
		خاصة	٦٧	٢,٥٧	٠,٢٧

ملحق رقم (٢١)

جدول رقم (٢٨)

نتائج اختبار (ت) للفرو قات بين متوسطات أداء أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية لدرجة الوعي بالممارسات ضمن أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن حسب متغير نوع المدرسة .

المجال	نوع المدرسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية
حرية التعبير	حكومية	٢,٦٣	٠,٢٦	٧٣٤	٠,٧٦٦	٠,٤٤٤
	خاصة	٢,٦٠	٠,٣٢			
حرية الاختبار	حكومية	٢,٤٨	٠,٢٥	734	٠,٢٣٢	٠,٨١٧
	خاصة	٢,٤٧	٠,٣١			
حرية التفكير	حكومية	٢,٦٤	٠,٢٧	734	٠,٤٧١	٠,٦٣٧
	خاصة	٢,٦٢	٠,٣٢			
العدالة	حكومية	٢,٤٩	٠,٢٦	734	٠,٣٧٢	٠,٧١٠
	خاصة	٢,٤٨	٠,٣٠			
المساواة	حكومية	٢,٥٩	٠,٢٥	734	١,٨٩	٠,٠٥٩
	خاصة	٢,٥٣	٠,٢٨			
حقوق الإنسان	حكومية	٢,٧٠	٠,٢٥	734	١,٧٢	٠,٠٨٥
	خاصة	٢,٦٤	٠,٣٣			
التعاون والتضامن	حكومية	٢,٦٣	٠,٢٤	٧٣٤	٠,٩٥١	٠,٣٤٢
	خاصة	٢,٦٠	٠,٣٠			
التسامح	حكومية	٢,٤٩	٠,٢٣	٧٣٤	٠,١١٦	٠,٩٠٨
	خاصة	٢,٥٠	٠,٢٧			
المشاركة	حكومية	٢,٧١	٠,٣١	٧٣٤	٠,٦٤٩	٠,٥١٧
	خاصة	٢,٦٨	٠,٤١			
الأداة الكلية	حكومية	٢,٥٩	٠,١٩	٧٣٤	٠,٩٩٩	٠,٣١٨
	خاصة	٢,٥٧	٠,٢٧			

ملحق رقم (٢٢)

جدول رقم (٣٩)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير الجنس

الرقم	المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	حرية التعبير	ذكر	٣٥٧	٣,٤٩	٠,٥١
		أنثى	٣٧٩	٣,٠٢	٠,٥٧
٢	حرية الاختيار	ذكر	٣٥٧	٣,٣١	٠,٦١
		أنثى	٣٧٩	٣,٠٠	٠,٦٢
٣	حرية التفكير	ذكر	٣٥٧	٣,٥٩	٠,٤٤
		أنثى	٣٧٩	٣,٠٨	٠,٥١
٤	العدالة	ذكر	٣٥٧	٣,٥٥	٠,٥١
		أنثى	٣٧٩	٣,٠٤	٠,٥١
٥	المساواة	ذكر	٣٥٧	٣,٥١	٠,٥٣
		أنثى	٣٧٩	٢,٩٥	٠,٦١
٦	حقوق الإنسان	ذكر	٣٥٧	٣,٥٨	٠,٥٠
		أنثى	٣٧٩	٣,٠٣	٠,٥٠
٧	التعاون والتضامن	ذكر	٣٥٧	٣,٥٩	٠,٥١
		أنثى	٣٧٩	٣,٠٦	٠,٥١
٨	التسامح	ذكر	٣٥٧	٣,٥٧	٠,٦١
		أنثى	٣٧٩	٢,٨٣	٠,٥٩
٩	المشاركة	ذكر	٣٥٧	٣,٦١	٠,٦٣
		أنثى	٣٧٩	٣,٠٣	٠,٤٧
الأداة الكلية		ذكر	٣٥٧	٣,٥١	٠,٤١
		أنثى	٣٧٩	٣,٠٣	٠,٤٣

ملحق رقم (٢٣)

جدول رقم (٤٠)
نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات الحسابية لدرجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديموقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير الجنس

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية
حرية التعبير	ذكر	٣,٤٩	٠,٥١	٧٣٤	٣,٨٤٤	٠,٠٠٦*
	أنثى	٣,٠٢	٠,٥٧			
حرية الاختيار	ذكر	٣,٣١	٠,٦١	734	٤,٢٩٦	٠,٠٠٢*
	أنثى	٣,٠٠	٠,٦٢			
حرية التفكير	ذكر	٣,٥٩	٠,٤٤	734	٣,٠٩٢	٠,٠٠٢*
	أنثى	٣,٠٨	٠,٥١			
العدالة	ذكر	٣,٥٥	٠,٥١	734	٣,١٣٢	٠,٠٠٢*
	أنثى	٣,٠٤	٠,٥١			
المساواة	ذكر	٣,٥١	٠,٥٣	734	٣,٨٢١	٠,٠٠٠*
	أنثى	٢,٩٥	٠,٦١			
حقوق الإنسان	ذكر	٣,٥٨	٠,٥٠	734	٢,٣٣٥	٠,٠٢٦*
	أنثى	٣,٠٣	٠,٥٠			
التعاون والتضامن	ذكر	٣,٥٩	٠,٥١	734	٣,٦٨٦	٠,٠٠٠*
	أنثى	٣,٠٦	٠,٥١			
التسامح	ذكر	٣,٥٧	٠,٦١	734	٣,١٨٣	٠,٠٠٢*
	أنثى	٢,٨٣	٠,٥٩			
المشاركة	ذكر	٣,٦١	٠,٦٣	734	٣,٦٧٤	٠,٠٠١*
	أنثى	٣,٠٣	٠,٤٧			
الأداة الكلية	ذكر	٣,٥١	٠,٤١	734	٢,٧٨٣	٠,٠٠٦*
	أنثى	٣,٠٣	٠,٤٣			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥)

ملحق رقم (٢٤)

جدول رقم (٤١)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
حرية التعبير	دبلوم	٣٥	٢,٧٨	٠,٨١
	بكالوريوس	٤١٥	٣,١٧	٠,٥٤
	بكالوريوس ودبلوم	١٤٠	٣,٤٤	٠,٤٧
	دراسات عليا	١٤٦	٣,٤٣	٠,٣٨
حرية الاختيار	دبلوم	٣٥	٢,٢٣	٠,٧٥
	بكالوريوس	٤١٥	٣,١٠	٠,٥٩
	بكالوريوس ودبلوم	١٤٠	٣,١٦	٠,٥٦
	دراسات عليا	١٤٦	٣,٢٤	٠,٥٤
حرية التفكير	دبلوم	٣٥	٢,٨٥	٠,٧٢
	بكالوريوس	٤١٥	٣,٥٣	٠,٤٥
	بكالوريوس ودبلوم	١٤٠	٣,٥٢	٠,٣٧
	دراسات عليا	١٤٦	٣,٤٩	٠,٣٨
العدالة	دبلوم	٣٥	٢,٣٢	٠,٧٤
	بكالوريوس	٤١٥	٣,٣٩	٠,٤٨
	بكالوريوس ودبلوم	١٤٠	٣,٣٧	٠,٤٤
	دراسات عليا	١٤٦	٣,٣٢	٠,٥٣
المساواة	دبلوم	٣٥	٢,٥٥	٠,٣٧
	بكالوريوس	٤١٥	٣,٢٨	٠,٥٨
	بكالوريوس ودبلوم	١٤٠	٣,٢٤	٠,٤٥
	دراسات عليا	١٤٦	٣,٢٥	٠,٥٣
حقوق الإنسان	دبلوم	٣٥	٢,٧٠	٠,٢١

٠,٥١	٣,١٦	٤١٥	بكالوريوس	
٠,٣٤	٣,٦٢	١٤٠	بكالوريوس ودبلوم	
٠,٣٤	٣,٥٥	١٤٦	دراسات عليا	
٠,٢١	٢,٨٤	٣٥	دبلوم	**التضامن**
٠,٥٤	٣,٣٧	٤١٥	بكالوريوس	
٠,٤٢	٣,٣٣	١٤٠	بكالوريوس ودبلوم	
٠,٤٤	٣,٤١	١٤٦	دراسات عليا	
٠,٣٨	٢,٧٣	٣٥	دبلوم	**التسامح**
٠,٦٣	٣,٣٦	٤١٥	بكالوريوس	
٠,٥٦	٣,٣١	١٤٠	بكالوريوس ودبلوم	
٠,٤٧	٣,٤٣	١٤٦	دراسات عليا	
٠,٤١	٢,٥٦	٣٥	دبلوم	**المشاركة**
٠,٥٩	٣,٤٤	٤١٥	بكالوريوس	
٠,٣٧	٣,٤٦	١٤٠	بكالوريوس ودبلوم	
٠,٣٤	٣,٤٢	١٤٦	ماجستير فأكثر	
٠,٢٥	٢,٧٣	٣٥	دبلوم	**الأداة الكلية**
٠,٤١	٣,٢٠	٤١٥	بكالوريوس	
٠,٣٤	٣,٣٠	١٤٠	بكالوريوس ودبلوم	
٠,٣٥	٣,٢٩	١٤٦	ماجستير فأكثر	

ملحق رقم (٢٥)

جدول رقم (٤٢)
نتائج تحليل التباين الأحادي للفرو قات بين متوسطات درجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
حرية التعبير	بين المجموعات	٢٠,١٦٨	٣	٦,٧٢٣	٢٥,١٤٤	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	١٩٥,٧١٦	٧٣٢	٠,٢٦٧		
	الكلي	٢١٥,٨٨٤	٧٣٥			
حرية الاختيار	بين المجموعات	٣٢,١٠١	٣	١٠,٧٠٠	٣١,٥٠١	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٢٤٨,٦٥٢	٧٣٢	٠,٣٤٠		
	الكلي	٢٨٠,٧٥٣	٧٣٥			
حرية التفكير	بين المجموعات	٢٧,٨٥٨	٣	٩,٢٨٦	٤٧,٩٧٢	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	١٤١,٦٩٥	٧٣٢	٠,١٩٤		
	الكلي	١٦٩,٥٥٣	٧٣٥			
العدالة	بين المجموعات	١٥,٦١١	٣	٥,٢٠٤	٢١,٠٨٨	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	١٨٠,٦٢٣	٧٣٢	٠,٢٤٧		
	الكلي	١٩٦,٢٣٤	٧٣٥			
المساواة	بين المجموعات	٣٠,٢٣١	٣	١٠,٠٧٧	٣٤,٣٩٨	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٢١٤,٤٤١	٧٣٢	٠,٢٩٣		
	الكلي	٢٤٤,٦٧٢	٧٣٥			
حقوق الإنسان	بين المجموعات	١٣,٩٨٤	٣	٤,٦٦١	٢٤,٢٥٧	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	١٤٠,٨٠٤	٧٣٢	٠,١٩٢		
	الكلي	١٥٤,٧٨٩	٧٣٥			
التعاون والتضامن	بين المجموعات	١٦,٦٢٧	٣	٥,٥٤٢	٢٢,٧٦	٠,٠٠٠*

	داخل المجموعات	١٧٨,٢٠٧	٧٣٢	٠,٢٤٣	٥	
	الكلي	١٩٤,٨٣٤	٧٣٥			
التسامح	بين المجموعات	٢٠,٧٤٢	٣	٦,٩١٤	٢٠,٣٦٣	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٤٨,٥٥٢	٧٣٢	٠,٣٤٠		
	الكلي	٢٦٩,٢٩٥	٧٣٥			
المشاركة	بين المجموعات	٣٦,٨٤٣	٣	١٢,٢٨١	٤٨,٠٥١	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	١٨٧,٠٨٧	٧٣٢	٢٥٦		
	الكلي	٢٢٣,٩٣٠	٧٣٥			
الأداة الكلية	بين المجموعات	٢٢,٢١٧	٣	٧,٤٠٦	٥٠,٨٤١	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	١٠٦,٦٢٤	٧٣٢	٠,١٤٦		
	الكلي	١٢٨,٨٤١	٧٣٥			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥)

ملحق رقم (٢٦)

جدول رقم (٤٣)

نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق للفرو قات بين درجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي		دبلوم	بكالوريوس	بكالوريوس ودبلوم	دراسات عليا
		المتوسط الحسابي	٢,٧٨	٣,١٧	٣,٤٤	٣,٤٣
حرية التعبير	دبلوم	٢,٧٨		٠,٣٩	*٠,٦٦	*٠,٦٥
	بكالوريوس	٣,١٧			٠,٢٧	٠,٢٦
	بكالوريوس ودبلوم	٣,٤٤				٠,٠١
	دراسات عليا	٣,٤٣				
المجال	المؤهل العلمي		دبلوم	بكالوريوس	بكالوريوس ودبلوم	دراسات عليا
		المتوسط الحسابي	٢,٢٣	٣,١٠	٣,١٦	٣,٢٤
حرية الاختيار	دبلوم	٢,٢٣		*٠,٨٧	*٠,٩٣	*١,٠١
	بكالوريوس	٣,١٠			٠,٠٦	٠,١٤
	بكالوريوس ودبلوم	٣,١٦				٠,٠٨
	دراسات عليا	٣,٢٤				
المجال	المؤهل العلمي		دبلوم	بكالوريوس	بكالوريوس ودبلوم	دراسات عليا
		المتوسط الحسابي	٢,٨٥	٣,٥٣	٣,٥٢	٣,٤٩
حرية التفكير	دبلوم	٢,٨٥		*٠,٦٨	*٠,٦٧	*٠,٦٤
	بكالوريوس	٣,٥٣			٠,٠١	٠,٠٤
	بكالوريوس ودبلوم	٣,٥٢				٠,٠٣
	دراسات عليا	٣,٤٩				
المجال	المؤهل العلمي		دبلوم	بكالوريوس	بكالوريوس ودبلوم	دراسات عليا
		المتوسط الحسابي	٢,٣٢	٣,٣٩	٣,٣٧	٣,٣٢
العدالة	دبلوم	٢,٣٢		*١,٠٧	*١,٠٥	*١,٠٠

المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	دبلوم	بكالوريوس	بكالوريوس ودبلوم	دراسات عليا
	بكالوريوس	٣,٣٩			٠,٠٢	٠,٠٧
	بكالوريوس ودبلوم	٣,٣٧				٠,٠٥
	دراسات عليا	٣,٣٢				
المجال	**المؤهل العلمي**		**دبلوم**	**بكالوريوس**	**بكالوريوس ودبلوم**	**دراسات عليا**
		المتوسط الحسابي	٢,٥٥	٣,٢٨	٣,٢٤	٣,٢٥
المساواة	دبلوم	٢,٥٥		٠,٧٣*	٠,٦٩*	٠,٧٠*
	بكالوريوس	٣,٢٨			٠,٠٤	٠,٠٣
	بكالوريوس ودبلوم	٣,٢٤				٠,٠١
	دراسات عليا	٣,٢٥				
المجال	**المؤهل العلمي**		**دبلوم**	**بكالوريوس**	**بكالوريوس ودبلوم**	**دراسات عليا**
		المتوسط الحسابي	٢,٧٠	٣,١٦	٣,٦٢	٣,٥٥
حقوق الإنسان	دبلوم	٢,٧٠		٠,٤٦	٠,٩٢*	٠,٨٥*
	بكالوريوس	٣,١٦			٠,٤٦	٠,٣٩
	بكالوريوس ودبلوم	٣,٦٢				٠,٠٧
	دراسات عليا	٣,٥٥				
المجال	**المؤهل العلمي**		**دبلوم**	**بكالوريوس**	**بكالوريوس ودبلوم**	**دراسات عليا**
		المتوسط الحسابي	٢,٨٤	٣,٣٧	٣,٣٣	٣,٤١
التضامن	دبلوم	٢,٨٤		٠,٥٣*	٠,٤٩*	٠,٥٧*
	بكالوريوس	٣,٣٧			٠,٠٤	٠,٠٤
	بكالوريوس ودبلوم	٣,٣٣				٠,٠٨
	دراسات عليا	٣,٤١				
المجال	**المؤهل العلمي**		**دبلوم**	**بكالوريوس**	**بكالوريوس ودبلوم**	**دراسات عليا**
		المتوسط الحسابي	٢,٧٣	٣,٣٦	٣,٣١	٣,٤٣
التسامح	دبلوم	٢,٧٣		٠,٦٣*	٠,٥٨*	٠,٧٠*

	بكالوريوس	٣,٣٦			٠,٠٥	٠,٠٧
	بكالوريوس ودبلوم	٣,٣١				٠,١٢
	دراسات عليا	٣,٤٣				
المجال	**المؤهل العلمي**		**دبلوم**	**بكالوريوس**	**بكالوريوس ودبلوم**	**دراسات عليا**
		المتوسط الحسابي	٢,٥٦	٣,٤٤	٣,٤٦	٣,٤٢
المشاركة	دبلوم	٢,٥٦		*٠,٨٨	*٠,٩٠	*٠,٨٦
	بكالوريوس	٣,٤٤			٠,٠٢	٠,٠٢
	بكالوريوس ودبلوم	٣,٤٦				٠,٠٤
	دراسات عليا	٣,٤٢				
المجال	**المؤهل العلمي**		**دبلوم**	**بكالوريوس**	**بكالوريوس ودبلوم**	**دراسات عليا**
		المتوسط الحسابي	٢,٧٣	٣,٢٠	٣,٣٠	٣,٢٩
الأداة الكلية	دبلوم	٢,٧٣		*٠,٤٧	*٠,٥٧	*٠,٥٦
	بكالوريوس	٣,٢٠			٠,١٠	٠,٠٩
	بكالوريوس ودبلوم	٣,٣٠				٠,٠١
	دراسات عليا	٣,٢٩				

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥)

ملحق رقم (٢٧)

جدول رقم (٤٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير عدد سنوات الخبرة .

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
حرية التعبير	١- ٥ سنوات	١٨٤	٣,١٧	٠,٦٦
	٥-١٠ سنوات	٢٩٣	٣,٣١	٠,٥٣
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	٢,٢٥	٠,٤٣
حرية الاختيار	١- ٥ سنوات	١٨٤	٣,٢٤	٠,٦٤
	٦-١٠ سنوات	٢٩٣	٣,٢٣	٠,٦٧
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	٢,٠٠	٠,٤٩
حرية التفكير	١- ٥ سنوات	١٨٤	٣,٣٥	٠,٤٦
	٦-١٠ سنوات	٢٩٣	٣,٣٨	٠,٤٨
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	٢,٢٨	٠,٤٩
العدالة	١- ٥ سنوات	١٨٤	٣,٣٣	٠,٤٨
	٦-١٠ سنوات	٢٩٣	٣,٣٤	٠,٥٠
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	٣,٠٨	٠,٥٥
المساواة	١- ٥ سنوات	١٨٤	٣,٢٥	٠,٤٧
	٦-١٠ سنوات	٢٩٣	٣,٢٣	٠,٧٠
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	٣,٢١	٠,٤٧
حقوق الإنسان	١- ٥ سنوات	١٨٤	٣,٤٩	٠,٦٣
	٦-١٠ سنوات	٢٩٣	٣,٥١	٠,٤٥
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	٢,٣٨	٠,٤٢
التضامن	١- ٥ سنوات	١٨٤	٣,٦٩	٠,٥٨
	٥-١٠ سنوات	٢٩٣	٣,٦٢	٠,٤٩

	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	٢,٢٥	٠,٤٧
التسامح	١ - ٥ سنوات	١٨٤	٣,٥٥	٠,٧١
	٥-١٠ سنوات	٢٩٣	٣,٣٦	٠,٤٩
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	٢,١٧	٠,٦١
المشاركة	١ - ٥ سنوات	١٨٤	٣,٤٢	٠,٦٧
	٥-١٠ سنوات	٢٩٣	٣,٣٧	٠,٥٤
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	٢,٤٢	٠,٤١
الأداة الكلية	١ - ٥ سنوات	١٨٤	٣,٤٢	٠,٤٨
	٥-١٠ سنوات	٢٩٣	٣,٣٣	٠,٤٢
	١١ سنة فأكثر	٢٥٩	٢,٢٥	٠,٣٦

ملحق رقم (٢٨)

جدول رقم (٤٥)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفرو قات بين متوسطات درجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير عدد سنوات الخبرة .

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
حرية التعبير	بين المجموعات	٢,٠٠٧	٢	١,٠٠٣	٣,٤٣٩	٠,٠٣٣*
	داخل المجموعات	٢١٣,٨٧٨	٧٣٣	٠,٢٩٢		
	الكلي	٢١٥,٨٨٤	٧٣٥			
حرية الاختيار	بين المجموعات	٨,٨٥١	٢	٤,٤٢٦	١١,٩٣٠	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٢٧١,٩٠٢	٧٣٣	٠,٣٧١		
	الكلي	٢٨٠,٧٥٣	٧٣٥			
حرية التفكير	بين المجموعات	١,٥١٢	٢	٠,٧٥٦	٣,٢٩٩	٠,٠٣٧*
	داخل المجموعات	١٦٨,٠٤١	٧٣٣	٠,٢٢٩		
	الكلي	١٦٩,٥٥٣	٧٣٥			
العدالة	بين المجموعات	١,٣٤٤	٢	٠,٦٧٢	٢,٥٢٧	٠,٠٨١
	داخل المجموعات	١٩٤,٨٩٠	٧٣٣	٠,٢٦٦		
	الكلي	١٩٦,٢٣٤	٧٣٥			
المساواة	بين المجموعات	٠,١٩٢	٢		٠,٢٨٨	٠,٧٥٠
	داخل المجموعات	٢٤٤,٤٨٠	٧٣٣	٠,٣٣٤		
	الكلي	٢٤٤,٦٧٢	٧٣٥			
حقوق الإنسان	بين المجموعات	٣,٨٨٩	٢	١,٩٤٤	٧,٨٧٨	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	١٨٠,٩٠٠	٧٣٣	٠,٢٤٧		
	الكلي	١٨٤,٧٨٩	٧٣٥			
التعاون	بين المجموعات	٣,٩٨٢	٢	١,٩٩١	٧,٦٤٧	٠,٠٠١*

والتضامن	داخل المجموعات	١٩٠,٨٥١	٧٣٣	٠,٢٦٠		
	الكلي	١٩٤,٨٣٤	٧٣٥			
التسامح	بين المجموعات	٦,٩٦٩	٢	٣,٤٨٥	٩,٧٣٧	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٦٢,٣٢٥	٧٣٣	٠,٣٥٨		
	الكلي	٢٦٩,٢٩٥	٧٣٥			
المشاركة	بين المجموعات	١٠,٣٥٩	٢	٥,١٧٩	١٧,٧٧٦	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢١٣,٥٧١	٧٣٣	٠,٢٩١		
	الكلي	٢٢٣,٩٣٠	٧٣٥			
الأداة الكلية	بين المجموعات	١,٤٥٤	٢	٠,٧٢٧	٤,١٨٣	*٠,٠١٦
	داخل المجموعات	١٢٧,٣٨٧	٧٣٣	١٧٤		
	الكلي	١٢٨,٨٤١	٧٣٥			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥)

ملحق رقم (٢٩)

جدول رقم (٤٦)

نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق للفرو قات بين متوسطات درجة وعي أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية للممارسات ضمن أسس التربية الديمقراطية للمرحلة الثانوية في الأردن حسب متغير عدد سنوات الخبرة

المجال	عدد سنوات الخبرة		١- ٥ سنوات	٦-١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
		المتوسط الحسابي	٣,١٧	٣,٣١	٢,٢٥
حرية التعبير	١- ٥ سنوات	٣,١٧		٠,١٤	*٠,٩٢
	٥-١٠ سنوات	٣,٣١			*١,٠٦
	١١ سنة فأكثر	٢,٢٥			
المجال	عدد سنوات الخبرة		١- ٥ سنوات	٦-١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
		المتوسط الحسابي	٣,٢٤	٣,٢٣	٢,٠٠
حرية الاختيار	١- ٥ سنوات	٣,٢٤		٠,٠١	*١,٢٤
	٦-١٠ سنوات	٣,٢٣			*١,٢٣
	١١ سنة فأكثر	٢,٠٠			
المجال	عدد سنوات الخبرة		١- ٥ سنوات	٦-١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
		المتوسط الحسابي	٣,٣٥	٣,٣٨	٢,٢٨
حرية التفكير	١- ٥ سنوات	٣,٣٥		٠,٠٣	*١,٠٧
	٦-١٠ سنوات	٣,٣٨			*١,١٠
	١١ سنة فأكثر	٢,٢٨			
المجال	عدد سنوات الخبرة		١- ٥ سنوات	٦-١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
		المتوسط الحسابي	٣,٤٩	٣,٥١	٢,٣٨
حقوق الإنسان	١- ٥ سنوات	٣,٤٩		٠,٠٢	*١,١١
	٦-١٠ سنوات	٣,٥١			*١,١٣
	١١ سنة فأكثر	٢,٣٨			
المجال	عدد سنوات الخبرة		١- ٥ سنوات	٦-١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
		المتوسط الحسابي	٣,٦٩	٣,٦٢	٢,٢٥

التضامن	١- ٥ سنوات	٣,٦٩		٠,٠٧	*١,٤٤
	٥-١٠ سنوات	٣,٦٢			*١,٣٧
	١١ سنة فأكثر	٢,٢٥			
المجال	**عدد سنوات الخبرة**		١- ٥ سنوات	٦-١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
		المتوسط الحسابي	٣,٥٥	٣,٣٦	٢,١٧
التسامح	١- ٥ سنوات	٣,٥٥		٠,١٩	*١,٣٨
	٥-١٠ سنوات	٣,٣٦			*١,١٩
	١١ سنة فأكثر	٢,١٧			
المجال	**عدد سنوات الخبرة**		١- ٥ سنوات	٦-١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
		المتوسط الحسابي	٣,٤٢	٣,٣٧	٢,٤٢
المشاركة	١- ٥ سنوات	٣,٤٢		٠,٠٥	*١,٠٠
	٥-١٠ سنوات	٣,٣٧			*١,٠٥
	١١ سنة فأكثر	٢,٤٢			
المجال	**عدد سنوات الخبرة**		١- ٥ سنوات	٦-١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
		المتوسط الحسابي	٣,٤٢	٣,٣٣	٢,٢٥
الأداة الكلية	١- ٥ سنوات	٣,٤٢		٠,٠٩	*١,١٧
	٥-١٠ سنوات	٣,٣٣			*١,٠٨
	١١ سنة فأكثر	٢,٢٥			

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥)

ملحق رقم (٣٠)

جدول رقم (٤٧)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريةلدرجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير الإقليم

المجال	الإقليم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
حرية التعبير	شمال	٢٤٠	٢,٥٩	٠,٤٨
	وسط	٣١٣	٣,٧٩	٠,٥٠
	جنوب	١٨٣	٢,٤٨	٠,٦٣
حرية الاختيار	شمال	٢٤٠	٣,١٣	٠,٦٤
	وسط	٣١٣	٣,١٧	٠,٦٧
	جنوب	١٨٣	٣,١٥	٠,٤٩
حرية التفكير	شمال	٢٤٠	٣,٣٥	٠,٥٢
	وسط	٣١٣	٣,٥٣	٠,٤٣
	جنوب	١٨٣	٣,٣٢	٠,٥٢
العدالة	شمال	٢٤٠	٣,٣٢	٠,٦١
	وسط	٣١٣	٣,٢٧	٠,٤٨
	جنوب	١٨٣	٣,٢٩	٠,٤٥
المساواة	شمال	٢٤٠	٣,٠٥	٠,٦٢
	وسط	٣١٣	٣,٦٤	٠,٥١
	جنوب	١٨٣	٢,٩٦	٠,٦١
حقوق الإنسان	شمال	٢٤٠	٣,٣٢	٠,٥١
	وسط	٣١٣	٣,٢٧	٠,٥٠
	جنوب	١٨٣	٣,٣٤	٠,٤٩
التضامن	شمال	٢٤٠	٣,٣١	٠,٤٩
	وسط	٣١٣	٣,٣٨	٠,٤٨
	جنوب	١٨٣	٣,٢٧	٠,٦٠

التسامح	شمال	٢٤٠	٣,٢٣	٠,٦٥
	وسط	٣١٣	٣,٢٥	٠,٦١
	جنوب	١٨٣	٣,٢٤	٠,٥٤
المشاركة	شمال	٢٤٠	٣,٣٤	٠,٥٠
	وسط	٣١٣	٣,٢٥	٠,٦١
	جنوب	١٨٣	٢,٤٢	٠,٤٩
الأداة الكلية	شمال	٢٤٠	٣,٣٠	٠,٤٣
	وسط	٣١٣	٣,٢٦	٠,٤٢
	جنوب	١٨٣	٣,٢٦	٠,٤٠

ملحق رقم (٣١)

جدول رقم (٤٨)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفرو قات بين متوسطات درجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير مستوى الإقليم

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
حرية التعبير	بين المجموعات	٦,٥٠٢	٢	٣,٢٥١	١١,٣٨٠	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٠٩,٣٨٣	٧٣٣	٠,٢٨٦		
	الكلي	٢١٥,٨٨٤	٧٣٥			
حرية الاختيار	بين المجموعات	٠,١٩٠	٢		٠,٢٤٨	٠,٧٨٠
	داخل المجموعات	٢٨٠,٥٦٣	٧٣٣	٠,٣٨٣		
	الكلي	٢٨٠,٧٥٣	٧٣٥			
حرية التفكير	بين المجموعات	٠,١٢٤	٢		٠,٢٦٨	٠,٧٦٥
	داخل المجموعات	١٦٩,٤٢٩	٧٣٣	٠,٢٣١		
	الكلي	١٦٩,٥٥٣	٧٣٥			
العدالة	بين المجموعات	٠,٣٨١	٢	٠,١٩١	٠,٧١٣	٠,٤٩٠
	داخل المجموعات	١٩٥,٨٥٣	٧٣٣	٠,٢٦٧		
	الكلي	١٩٦,٢٣٤	٧٣٥			
المساواة	بين المجموعات	٣,٣٧١	٢	١,٦٨٦	٦,٠٦٥	*٠,٠٠٣
	داخل المجموعات	٢٣٤,٣٠١	٧٣٣	٠,٣٣٢		
	الكلي	٢٤٦,٦٧٢	٧٣٥			
حقوق الإنسان	بين المجموعات	٠,٦١٣	٢	٠,٣٠٧	١,٢٢١	٠,٢٩٦
	داخل المجموعات	١٨٤,١٧٥	٧٣٣	٠,٢٥١		
	الكلي	١٨٤,٧٨٩	٧٣٥			
التعاون والتضامن	بين المجموعات	١,٣٨٤	٢	٠,٦٩٢	٢,٦٢٢	٠,٠٧٣
	داخل المجموعات	١٩٣,٤٥٠	٧٣٣	٠,٢٦٤		

	الكلي	١٩٤,٨٣٤	٧٣٥			
التسامح	بين المجموعات		٢			
	داخل المجموعات	٢٦٩,٢٦١	٧٣٣	٠,٣٦٧	٠,٠٤٥	٠,٩٥٦
	الكلي	٢٦٩,٢٩٥	٧٣٥			
المشاركة	بين المجموعات	٣,٢٥٦	٢	١,٦٢٨		
	داخل المجموعات	٢٢٠,٦٧٤	٧٣٣	٠,٣٠١	٥,٤٠٧	*٠,٠٠٥
	الكلي	٢٢٣,٩٣٠	٧٣٥			
الأداة الكلية	بين المجموعات	٠,٢٠١	٢	٠,١٠٠		
	داخل المجموعات	١٢٨,٦٤٠	٧٣٣	٠,١٧٥	٠,٥٧٢	٠,٥٦٥
	الكلي	١٢٨,٨٤١	٧٣٥			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥)

ملحق رقم (٣٢)

جدول رقم (٤٩)

نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق بين متوسطات درجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير مستوى الإقليم .

المجال	الإقليم		شمال	وسط	جنوب
المجال		المتوسط الحسابي	٢,٥٩	٣,٧٩	٢,٤٨
حرية التعبير	شمال	٢,٥٩		*١,٢٠	٠,١١
	وسط	٣,٧٩			*١,٣١
	جنوب	٢,٤٨			
المجال	الإقليم		شمال	وسط	جنوب
		المتوسط الحسابي	٣,٠٥	٣,٦٤	٢,٩٦
المساواة	شمال	٣,٠٥		*٠,٥٩	٠,٠٩
	وسط	٣,٦٤			*٠,٦٨
	جنوب	٢,٩٦			
المجال	الإقليم		شمال	وسط	جنوب
		المتوسط الحسابي	٣,٣٤	٣,٢٥	٢,٤٢
المشاركة	شمال	٣,٣٤		٠,٠٩	*٠,٩٢
	وسط	٣,٢٥			*٠,٨٣
	جنوب	٢,٤٢			

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥)

ملحق رقم (٣٣)

جدول رقم (٥٠)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير التخصص .

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
حرية التعبير	أدبي	٢٩٨	٣,٣٦	٠,٤٣
	علمي	٣٠٩	٣,٤٠	٠,٥٦
	مهني	١٢٩	٢,٨٦	٠,٦٦
حرية الاختيار	أدبي	٢٩٨	٣,٢٠	٠,٥٢
	علمي	٣٠٩	٣,٣٥	٠,٦٣
	مهني	١٢٩	٢,٦١	٠,٧٧
حرية التفكير	أدبي	٢٩٨	٣,١٦	٠,٤٨
	علمي	٣٠٩	٣,٣٢	٠,٤٣
	مهني	١٢٩	٣,١٠	٠,٥٨
العدالة	أدبي	٢٩٨	٣,٢٠	٠,٥٧
	علمي	٣٠٩	٣,٥٢	٠,٤٦
	مهني	١٢٩	٣,١٣	٠,٥٢
المساواة	أدبي	٢٩٨	٣,٢٦	٠,٥٠
	علمي	٣٠٩	٣,٢٣	٠,٦٨
	مهني	١٢٩	٣,١٧	٠,٤٤
حقوق الإنسان	أدبي	٢٩٨	٣,٤٩	٠,٤٠
	علمي	٣٠٩	٣,٥٣	٠,٥٧
	مهني	١٢٩	٢,٨٣	٠,٥١
التضامن	أدبي	٢٩٨	٣,٢٨	٠,٥١
	علمي	٣٠٩	٣,٣٧	٠,٥٥

	مهني	١٢٩	٣,٣٥	٠,٤٣
التسامح	أدبي	٢٩٨	٣,٤٩	٠,٥٦
	علمي	٣٠٩	٣,٤٤	٠,٦٥
	مهني	١٢٩	٢,٧٥	٠,٥٩
المشاركة	أدبي	٢٩٨	٣,٤٨	٠,٣٩
	علمي	٣٠٩	٣,٣٥	٠,٦٠
	مهني	١٢٩	٢,٩٦	٠,٦٥
الأداة الكلية	أدبي	٢٩٨	٣,٣٢	٠,٣٨
	علمي	٣٠٩	٣,٣٦	٠,٤٢
	مهني	١٢٩	٢,٩٩	٠,٤٩

ملحق رقم (٣٤)

جدول رقم (٥١)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفرو قات بين متوسطات درجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير مستوى التخصص

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
حرية التعبير	بين المجموعات	٧,٧٩٩	٢	٣,٩٠٠	١٣,٧٣٧	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٢٠٨,٠٨٥	٧٣٣	٠,٢٨٤		
	الكلي	٢١٥,٨٨٤	٧٣٥			
حرية الاختيار	بين المجموعات	٢,٩٠٣	٢	١,٤٥٢	٣,٨٢٩	٠,٠٢٢*
	داخل المجموعات	٢٧٧,٨٥٠	٧٣٣	٠,٣٧٩		
	الكلي	٢٨٠,٧٥٣	٧٣٥			
حرية التفكير	بين المجموعات	٠٤٤٦	٢	٠,٢٢٣	٠,٩٦٦	٠,٣٨١
	داخل المجموعات	١٦٩,١٠٨	٧٣٣	٠,٢٣١		
	الكلي	١٦٩,٥٥٣	٧٣٥			
العدالة	بين المجموعات	٠,٧١٦	٢	٠,٣٥٨	١,٣٤٣	٠,٢٦٢
	داخل المجموعات	١٩٥,٥١٨	٧٣٣	٠,٢٦٧		
	الكلي	١٩٦,٢٣٤	٧٣٥			
المساواة	بين المجموعات	٠,٨٦٨	٢	٠,٤٣٤	١,٣٠٤	٠,٢٧٢
	داخل المجموعات	٢٤٣,٨٠٤	٧٣٣	٠,٣٣٣		
	الكلي	٢٤٤,٦٧٢	٧٣٥			
حقوق الإنسان	بين المجموعات	٣,٩٧٣	٢	١,٩٨٦	٨,٠٥٢	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	١٨٠,٨١٦	٧٣٣	٠,٢٤٧		
	الكلي	١٨٤,٧٨٩	٧٣٥			
التعاون	بين المجموعات	١,٢٨١	٢	٠,٦٤٠	٢,٤٢٥	٠,٠٨٩

والتضامن	داخل المجموعات	١٩٣,٥٥٣	٧٣٣	٠,٢٦٤		
	الكلي	١٩٤,٨٣٤	٧٣٥			
التسامح	بين المجموعات	٢,٤٩٠	٢	١,٢٤٥	٣,٤٢٠	*٠,٠٣٣
	داخل المجموعات	٢٦٦,٨٠٥	٧٣٣	٠,٣٦٤		
	الكلي	٢٦٩,٢٩٥	٧٣٥			
المشاركة	بين المجموعات	١٤,٩٢٤	٢	٧,٤٦٢	٢٦,١٧٠	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٠٩,٠٠٥	٧٣٣	٠,٢٨٥		
	الكلي	٢٣٣,٩٣٠	٧٣٥			
الأداة الكلية	بين المجموعات	١,٨٣٧	٢	٠,٩١٩	٥,٣٠١	*٠,٠٠٥
	داخل المجموعات	١٢٧,٠٠٤	٧٣٣	٠,١٧٣		
	الكلي	١٢٨,٨٤١	٧٣٥			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥)

ملحق رقم (٣٥)

جدول رقم (٥٢)

نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق بين متوسطات درجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير التخصص

المجال	التخصص		أدبي	علمي	مهني
المجال		المتوسط الحسابي	٣,٣٦	٣,٤٠	٢,٨٦
حرية التعبير	أدبي	٣,٣٦		٠,٠٤	*٠,٥٠
	علمي	٣,٤٠			*٠,٥٤
	مهني	٢,٨٦			
المجال	التخصص		أدبي	علمي	مهني
		المتوسط الحسابي	٣,٢٠	٣,٣٥	٢,٦١
حرية الاختيار	أدبي	٣,٢٠		٠,١٥	*٠,٥٩
	علمي	٣,٣٥			*٠,٧٤
	مهني	٢,٦١			
المجال	التخصص		أدبي	علمي	مهني
		المتوسط الحسابي	٣,٤٩	٣,٥٣	٢,٨٣
حقوق الإنسان	أدبي	٣,٤٩		٠,٠٤	*٠,٦٦
	علمي	٣,٥٣			*٠,٧٠
	مهني	٢,٨٣			
المجال	التخصص		أدبي	علمي	مهني
		المتوسط الحسابي	٣,٤٩	٣,٤٤	٢,٧٥
التسامح	أدبي	٣,٤٩		٠,٠٥	*٠,٧٤
	علمي	٣,٤٤			*٠,٦٩
	مهني	٢,٧٥			
المجال	التخصص		أدبي	علمي	مهني
		المتوسط الحسابي	٣,٤٨	٣,٣٥	٢,٩٦
المشاركة	أدبي	٣,٤٨		٠,١٣	*٠,٥٢

	علمي	٣,٣٥			٠,٣٩*
	مهني	٢,٩٦			
المجال	**التخصص**		**أدبي**	**علمي**	**مهني**
		المتوسط الحسابي	٣,٣٢	٣,٣٦	٢,٩٩
الأداة الكلية	أدبي	٣,٣٢		٠,٠٤	٠,٣٣*
	علمي	٣,٣٦			٠,٣٧*
	مهني	٢,٩٩			

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥)

ملحق رقم (٣٦)

جدول رقم (٥٣)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير نوع المدرسة

الرقم	المجال	نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	حرية التعبير	حكومية	٦٦٩	٣,٢٢	٠,٥٣
		خاصة	٦٧	٣,٥٧	٠,٥٨
٢	حرية الاختيار	حكومية	٦٦٩	٣,١٢	٠,٦٠
		خاصة	٦٧	٣,١٥	٠,٦٤
٣	حرية التفكير	حكومية	٦٦٩	٣,٣١	٠,٤٦
		خاصة	٦٧	٣,٦٢	٠,٥٥
٤	العدالة	حكومية	٦٦٩	٣,٢٦	٠,٥١
		خاصة	٦٧	٣,٥٨	٠,٥٤
٥	المساواة	حكومية	٦٦٩	٣,٢٠	٠,٥٦
		خاصة	٦٧	٣,٥٢	٠,٦٦
٦	حقوق الإنسان	حكومية	٦٦٩	٣,٢٧	٠,٤٩
		خاصة	٦٧	٣,٦٦	٠,٥٠
٧	التعاون والتضامن	حكومية	٦٦٩	٣,٣٠	٠,٥١
		خاصة	٦٧	٣,٦٤	٠,٥١
٨	التسامح	حكومية	٦٦٩	٣,٢٠	٠,٦٠
		خاصة	٦٧	٣,٦٠	٠,٥٦
٩	المشاركة	حكومية	٦٦٩	٣,٢٩	٠,٥٥
		خاصة	٦٧	٣,٦٦	٠,٤١
الأداة الكلية		حكومية	٦٦٩	٣,٢٤	٠,٤٠
		خاصة	٦٧	٣,٦٠	٠,٤٩

ملحق رقم (٣٧)

جدول رقم (٥٤)
نتائج اختبار (ت) للفرو قات بين متوسطات درجة تمثل أفراد العينة لأسس التربية الديمقراطية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير نوع المدرسة

المجال	نوع المدرسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية
حرية التعبير	حكومية	٣,٢٢	٠,٥٣	٧٣٤	٥,١٥١	٠,٠٠٠*
	خاصة	٣,٥٧	٠,٥٨			
حرية الاختبار	حكومية	٣,٠٢	٠,٦٠	٧٣٤	٥,٠٣٩	٠,٠٠٠*
	خاصة	٣,١٩	٠,٦٤			
حرية التفكير	حكومية	٣,٣١	٠,٤٦	٧٣٤	٥,١٢٢	٠,٠٠٠*
	خاصة	٣,٦٢	٠,٥٥			
العدالة	حكومية	٣,٢٦	٠,٥١	٧٣٤	٤,٨٧٣	٠,٠٠٠*
	خاصة	٣,٥٨	٠,٥٤			
المساواة	حكومية	٣,٢٠	٠,٥٦	٧٣٤	٤,٣٩٣	٠,٠٠٠*
	خاصة	٣,٥٢	٠,٦٦			
حقوق الإنسان	حكومية	٣,٢٧	٠,٤٩	٧٣٤	٦,١٨٩	٠,٠٠٠*
	خاصة	٣,٦٦	٠,٥٠			
التعاون والتضامن	حكومية	٣,٣٠	٠,٥١	٧٣٤	٥,٣٨٧	٠,٠٠٠*
	خاصة	٣,٦٤	٠,٥١			
التسامح	حكومية	٣,٢٠	٠,٦٠	٧٣٤	٥,٢٠٨	٠,٠٠٠*
	خاصة	٣,٦٠	٠,٥٦			
المشاركة	حكومية	٣,٢٩	٠,٥٥	٧٣٤	٥,٣٨٧	٠,٠٠٠*
	خاصة	٣,٦٦	٠,٤١			
الأداة الكلية	حكومية	٣,٢٤	٠,٤٠	٧٣٤	٦,٨٣١	٠,٠٠٠*
	خاصة	٣,٦٠	٠,٤٩			

- ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = ٠,٠٥)

EDUCATIONAL DEMOCRATIC BASES FOR SECONDARY STAGE IN JORDAN

By

Ayoob Ahamad Ateieh Bani Abdelnabi

Supervisor

DR . Ebrahim Abdallh Naser, Professor

Abstract

The study aims at identifying the educational democratic bases for secondary stage in Jordan through answering the main question :

“What are the dominant educational democratic bases to secondary stage teachers in accordance to their consciousness and assimilation in Jordan” ?
In addition , it also aims at answering the following sub-questions :
1- To what extent are the secondary stage teachers conscious of practice which expresses the educational democratic bases ?

2- Is the consciousness degree at secondary stage teachers different with regard to [sex , academic degree , years of experience , specialization ,residence and type of school]?
3- To what extent do the secondary stage teachers comply with the educational democratic bases ?

4- Is the conformity of secondary stage teachers to educational

5- democratic bases different according to [sex , academic degree , years of experience , specialization , place of residence and type of school]

6- Is there a statistical correlative interrelationship between the consciousness degree of secondary stage teacher and their submissiveness that expresses the educational democratic bases in Jordan ?

The Following results are observed after the data having been chosen and gathered and processed :

The data were processed after gathering the questionnaires by using the means , standard deviation , percentage . The study also used Person's correlation Index , T test , one way Anova , and Chevat Test . The results revealed the following :

- The educational democratic bases at secondary stage teachers with regard to their consciousness in participation , human rights and thought freedom were the up most which came as (2.71 , 2.69 , 2.64) respectively . whereas the lowest was the freedom of choice [1.48]
- There are differences of statistical indication on the level [0.05] between the consciousness degree of secondary stage teachers in their practice which expresses the educational democratic bases which due to the study variables such as [sex , academic degree , years of experience , region specialization and type of school] . In the fields of speech freedom , choice freedom , equality and human rights to the benefit of males. In general it was to the benefit of over graduate students . In the field of forgiveness , equality to the benefit of years of experience [1-5 years].

In the field of thought freedom , equality to the benefit of people of north and middle region . In the field of choice freedom , equality to the benefit of specialization (scientific stream)
In the field of solidarity to the benefit of specialization (scientific , literary).Except for other fields for the benefit was for the type of school.

- The educational democratic bases in secondary stage teachers according to their submissiveness to them in the field of though freedom , solidarity , co-operation , participation came with the highest percentage respectively (3.34 , 3.33 , 3.32) . the lowest was related to choice freedom (3.15)
- There are statistical differences on the level ($\alpha = 0.05$) between the submissiveness degree which were due to the variables of the study [sex , academic degree , years of experience, region specialization and

type of school] . In all fields, it was to the benefit of males. In all fields except for human rights and expression

freedom to the benefit of academic degree (B .A and higher deploma). In the fields of the study except for justice and equality to the benefit of

years of experience (1 –5) . In the field of expression, freedom and equality to the benefit of middle region . In the field of participation to the benefit of North and middle region . In the field of comparison to the benefit of school type . (private) .

- There is statistical relationship on the level (0.05) between the consciousness degree of secondary school teachers according to the practice which expresses the democratic education bases and the degree of the their submissiveness to it in all the fields of the study except for the fields of (justice) (equality) and (human rights).